Violeta Hemsy de Gainza

LA IMPROVISACION MUSICAL

RICORDI

Violeta Hemsy de Gainza

LA IMPROVISACION MUSICAL

RICORDI

Violeta Hemsy de Gainza

PROVINCIA de BUENOS AIRES
Direcc. Gral. de Escuelas y Cultura
Dirección de Educación Artística
Conservatorio Provincial de Música
JUNIN

LA IMPROVISACION MUSICAL

EDUC. MUS. Nº 204

RICORDI

ISBN 950-22-0266-X Ricordi Americana S.A.E.C.

© Copyright 1983 by **RICORDI AMERICANA S.A.E.C.** Cangallo 1558 - Buenos Aires.
Todos los derechos están reservados - All rights reserved.
Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723.

Graciela Sciarra

Donación Prof. Graciela Sciarra

A la memoria de mi madre,
Raquel Levy de Hemsy (1904-1981),
ejemplo permanente de vida, de amor.
de trabajo, de creatividad.

372.87
GA1
3400

INDICE

Pág.

INTRODUCCION 7

PRIMERA PARTE

Fundamentos de la improvisación musical - Síntesis de experiencias 11

QUE ES LA IMPROVISACION 11

1. Fuentes o materiales de la improvisación 12
2. Carácter u objetivo implícito de la improvisación 12
3. Técnicas de la improvisación: Tema, consigna o "regla de juego" 13

EVALUACION DE LA IMPROVISACION 14

FISIOLOGIA DE LAS ESTRUCTURAS MUSICALES - RELACION ENTRE LO ABSORBIDO Y LO EXPRESADO 14

IMPROVISACION Y EDUCACION 15

Crónica y documento de una improvisación vocal espontánea en una niña de 20 meses 17

SEGUNDA PARTE

La técnica y el arte de la consigna en la improvisación 23

I – GLOSARIO 23

II – OBJETIVOS DE LA IMPROVISACION 24

III – LA CONSIGNA DE LA IMPROVISACION 25

CRITERIOS DE CLASIFICACION 25

1. Por el objeto o tema de la consigna 25
2. Por la dinámica o técnica de trabajo utilizada 26
3. Por el nivel de formalización 26
4. Por el "estilo" o tipo de actividad que propone o implica la consigna 28

IV – LA IMPROVISACION COMO TECNICA PEDAGOGICA 29

V – IMPROVISACION - CREACION - CREATIVIDAD 30

VI – CONSIGNA Y LENGUAJE 31

VII – PAUTAS PARA EL ANALISIS CRITICO DE LA IMPROVISACION 31

VIII – EJERCITACION SUGERIDA 32

IX – APENDICE 32

Ejemplos de consignas según criterios de clasificación 32

1. Por el OBJETO o TEMA de la consigna 32
2. Por la DINAMICA o TECNICA de trabajo utilizado 33
3. Por el NIVEL de FORMALIZACION 35
4. Por el ESTILO o TIPO DE ACTIVIDAD que propone o implica la consigna 35

Pág.

JUEGOS MUSICALES 38
Consignas para analizar y clasificar (Música - expresión corporal - danza - artes plásticas) 40

TERCERA PARTE 47
Didáctica de la improvisación 50
LA IMPROVISACION EN LA PEDAGOGIA MUSICAL DEL SIGLO XX 51
Sobre el sentido del juego y de la imitación 52
Sobre la creatividad en el proceso enseñanza-aprendizaje 52
Sobre la improvisación en la clase de piano 53
Improvisación (juego libre, exploración, invención) 53
LA IMPROVISACION EN EL MOVIMIENTO CORPORAL 55
LA IMPROVISACION EN EL JAZZ 56
LA IMPROVISACION EN LA MUSICA POPULAR ACTUAL 57
LA IMPROVISACION EN LA MUSICA COMTEMPORANEA 58
SOBRE LA IMPROVISACION. (Páginas de Diario Pedagógico) 67

EPILOGO 69

BIBLIOGRAFIA GENERAL

INTRODUCCION

No concibo una educación musical y mucho menos una iniciación musical sin libre expresión. ¿Por qué tendría que ser la música diferente a otras artes, a otros lenguajes? ¿No aprende el niño a hablar para poder expresarse y pedir lo que quiere? ¿No aprende a caminar y a moverse para trasladarse a voluntad por el espacio? ¿No le damos lápices de colores para que se entretenga dibujando, garabateando, inventando formas? ¿No ponemos a su alcance arcilla o plastilina para que modele lo que se le ocurra? ¿No lo estimulamos acaso para que se comunique con sus amigos y les escriba cuando se va de vacaciones?

Si solamente le enseñáramos a recitar o a transcribir de memoria poesías, relatos, obras literarias, no podría desarrollarse y ni siquiera entender el significado de lo que está diciendo. Si solamente lo preparáramos técnicamente para copiar con fidelidad y cuidado dibujos, pinturas y esculturas famosas desvirtuaríamos el sentido de su infancia y con ello partes esenciales de su vida futura. ¿Por qué olvidar entonces que la música también le pertenece y que con ella puede jugar, decir, enviar "cartas" y mensajes personales?

Improvisar en música es lo más próximo al hablar en el lenguaje común. Un estudiante adelantado que pasa varias horas al día practicando piezas y ejercicios en su instrumento debería también, por lo menos, ser capaz de expresar ideas musicales de un nivel de dificultad equivalente a las conversaciones simples que improvisa cotidianamente cuando se encuentra de pronto con un amigo.

No se trata, por cierto, de negar ni de pasar por alto el arte musical, sino de construir un camino que permita a los alumnos un acceso maduro al mismo. Para nosotros, ese camino que va al encuentro de la música está profundamente vinculado a los procesos de libre expresión: es indispensable tener la posibilidad de participar con la música propia, la que llevamos adentro, para poder integrar mejor la música de afuera. Por eso, partimos de y nos apoyamos siempre en aquello que el alumno trae o aporta al proceso educativo.

Prácticamente desde que comencé, hace más de veinticinco años, con la enseñanza del piano, de la guitarra, o la iniciación musical de niños, jóvenes y adultos, me preocupé en reproducir por vía didáctica las situaciones de juego creativo que permanentemente observaba en los distintos aspectos de la actividad espontánea de los niños normales y también en mayor o menor grado en las personas adultas. Así nacieron las primeras composiciones —canciones y piezas instrumentales— producidas por niños y también por maestros que concurrían a mis seminarios pedagógicos. Muchos de estos trozos se han incorporado desde hace años y en forma estable a nuestro repertorio musical infantil.*

En forma paralela al trabajo de composición musical, mis alumnos empezaron a practicar cada vez con mayor entusiasmo y asiduidad el juego de la improvisación. En lugar

* Ver Bibliografía Nros. 13, 14, 15 y 19.

de impedirles que se apartaran del canal académico de la enseñanza, como era entonces la norma, decidí estimular y prestar especial atención a todas aquellas conductas que suponían una participación libre y personal de los alumnos durante su quehacer o su aprendizaje musical.

Muy pronto fue posible apreciar que la persona que explora su voz o su instrumento mediante un juego improvisatorio, al mismo tiempo que afirma con sólidas bases su relación personal con la música y el instrumento, ejercita su oído —el sentido específico del arte de los sonidos— como así mismo su sensibilidad y su sentido estético; sin olvidar sus facultades intelectuales, su imaginación y su memoria, al mismo tiempo que adquiere y reafirma conocimientos y experiencias.

Posteriormente, y siempre a través de la práctica pedagógica, he tenido oportunidad de probar e investigar las más diversas formas y aplicaciones de la improvisación musical, evaluar su efecto como instrumento expresivo o de descarga, como asimismo de desarrollar una metodología graduada en cuanto a su aplicación como técnica de aprendizaje. Estas experiencias me permiten afirmar que el ámbito de la improvisación educativa es prácticamente infinito ya que cualquier punto principal o subalterno del programa de música de cualquier nivel, es susceptible de ser incorporado a la propia experiencia a través del manipuleo y del juego sonoro.

En los últimos años se observa en el campo pedagógico, una generalizada e impostergable necesidad de valorizar los procesos de carácter creativo. La improvisación es cultivada en sus más diversas formas, y con tal intensidad, que ya se advierte un proceso de desgaste y deterioro. El medio —la improvisación— pareciera haberse transformado en un fin en sí mismo y, por lo tanto, en un objeto de consumo pedagógico.

Indudablemente, nos encontramos al final de un período necesario y en el comienzo de uno nuevo: de la crisis se podrá emerger mediante una nueva conciencia que permita integrar la razón y el conocimiento al ejercicio puro de la espontaneidad que desemboca, inexorablemente, en estereotipia.

Si bien la reflexión sobre el proceso de la improvisación significa, en cierto modo, la pérdida de su sentido mítico, una mayor claridad conceptual y sobre todo el uso racional de la técnica de la consigna podrían llevar a profundizar los aspectos educativos de esta actividad logrando nuevas formas de creatividad.

Si las observaciones realizadas en el campo de la improvisación musical son correctas, deberían poder generalizarse y por lo tanto transferirse a otras áreas del quehacer artístico y del desarrollo en general.

PRIMERA PARTE

"La improvisación, en nuestra educación musical, ocupa un lugar muy particular porque es el signo de la vida. Si fue ignorada en el pasado, se debió, en primer lugar, a que no se hacía educación sino enseñanza; en segundo lugar, a simple desconocimiento. Recordemos que en la nueva educación del siglo XX, la música apareció en el último lugar, después de la lengua materna, el cálculo, el dibujo, la pintura y otras disciplinas".

Edgar Willems
("El valor humano de la educación musical")

"La música también significa muchas cosas, como un juego, un entretenimiento, porque con la música podemos imitar a la lluvia, un automóvil, un tren o un avión a chorro. . ."

Alfredo Endruhn (11 años)

PRIMERA PARTE

Fundamentos de la improvisación musical [1]
Síntesis de experiencias

Una educación musical o una terapia a través de la música, debería brindar al individuo la oportunidad de explorar libremente el mundo de los sonidos y de expresar con espontaneidad sus propias ideas musicales. Más aún, considero que del justo equilibrio entre la carga y la descarga musical, es decir, de la dinámica interna de los procesos humanos en relación a la música, dependerá fundamentalmente la posibilidad de que el contacto con la música sea positivo para el hombre y contribuya a su salud mental, física y espiritual, a promover su educación o su recuperación.

A cualquier edad, un individuo debería poder establecer contacto con su mundo sonoro internalizado que constituye un verdadero lenguaje en potencia listo para emerger y servirle como vehículo expresivo total. Esta activación —y consiguiente reestructuración— del archivo sonoro personal, a través del proceso de expresión espontánea que se remonta a las primeras expresiones vocales del niño pequeño, no debería interrumpirse nunca a través de la vida del hombre.

Durante el proceso de juego o de improvisación sonora-musical interactúan una cantidad de factores que producen resultados muy diversos y a menudo pueden llegar a desorientar acerca de la génesis de esta conducta expresiva tan natural del hombre.

Después de muchos años de observaciones y experiencias continuas en relación con el fenómeno de la improvisación musical sentí la necesidad de determinar las coordenadas esenciales de este tipo de proceso. El presente trabajo se refiere, pues, a dichos parámetros, a saber:

1) Materiales de la improvisación ("con qué se juega")
2) Objetivos de la improvisación ("para qué se juega")
3) Técnicas de la improvisación ("cómo se juega")

A través de este intento de ordenar y clarificar uno de los procesos del crecimiento musical que siempre se consideraron más complejos, espero contribuir a hacer más amplia y rica, por una parte, y más científicamente controlada, por otra, su utilización dentro del campo de la pedagogía y de la terapia musical.

QUE ES LA IMPROVISACION

La improvisación musical es una actividad proyectiva que puede definirse como **toda ejecución musical instantánea producida por un individuo o grupo.** El término "improvisación" designa tanto a la actividad misma como a su producto.

[1] Trabajo presentado en el 4° Seminario Internacional de Investigaciones en Pedagogía Musical de la ISME (Sociedad Internacional de Educación Musical) —Christchurch— Nueva Zelandia - 19/31 de agosto de 1974.

Su metodología es amplia y abarca desde:

— la libertad total hasta la sujeción a pautas o reglas estrictas, del propio individuo o ajenas.

— la situación espontánea, irreflexiva, hasta el más alto grado de participación de la conciencia mental.

1. Fuentes o materiales de la improvisación

El improvisador musical utiliza materiales sonoros y musicales que extrae:

1) de su medio ambiente

2) de su caudal musical internalizado

En el primer caso, **el objeto musical externo** es focalizado y posteriormente sometido a un proceso de exploración y manipuleo que podrá culminar con su absorción o internalización.

En el segundo caso, **el objeto musical internalizado** también es focalizado y movilizado dentro de un proceso comparable al manipuleo de lo externo y culmina con la expresión o externalización del mismo.

En las distintas edades y en los distintos tipos individuales prevalecerá una u otra forma de conducta: la de "aprehensión", que se centra sobre el objeto externo, o la de "expresión" que moviliza lo interno.

El juego vocal, durante las primeras etapas del crecimiento musical, tiende más a ser del tipo de expresión o externalización; en cambio, el juego instrumental, por su carácter exploratorio, corresponde a la categoría de absorción o internalización. No obstante, se puede espontánea o voluntariamente modificar esta situación primaria: así es posible proponerse, por una parte, la exploración sonora a través del juego vocal (actitud típica en la música contemporánea) y, por otra, aprender a utilizar el instrumento para traducir adecuadamente las imágenes auditivas internas.

En el manipuleo o exploración instrumental adquiere fundamental importancia la imaginación visual y motriz. La imaginación sonora se nutrirá de las realizaciones musicales logradas por aquéllas y se consolidará posteriormente. Así podemos afirmar que el juego instrumental educa auditiva o musicalmente al individuo, contrariamente a quienes sostienen que se debe tener acceso a un determinado instrumento sólo cuando el oído ya ha sido sensibilizado por una educación musical previa.

2. Carácter u objetivo implícito de la improvisación

En la conducta musical del hombre se ponen de manifiesto dos tendencias:

1) la que se propone **imitar**, reproducir o copiar los modelos vigentes o preestablecidos.

2) la que se propone **crear**, inventar o producir modelos propios.[2]

La **actividad imitativa** comprende una amplia gama de posibilidades que van desde la mera alusión y la variación hasta la reproducción fiel y la interpretación.

La **actividad creativa**, en cambio, se basa en la exploración y culmina con la invención y la creación musical.

2 Afirma Arnold Schönberg: "El hombre creador concibe dentro de él una imagen completa de lo que desea realizar; la ejecución, como todo lo que lleve a cabo, habrá de ser tan perfecta como la imagen. Tal re-creación se diferencia muy poco de la creación; virtualmente, sólo el enfoque es distinto". ("El estilo y la idea", Taurus Ediciones, Madrid, 1963, pág. 56).

La improvisación, como juego integrador, permite al músico, de acuerdo con las circunstancias, por una parte, imitar, reproducir, interpretar (seguir, obedecer, adaptarse al modelo) y, por otra, inventar, explorar, crear (dirigir, producir modelos él mismo).

Es posible determinar en algunos casos, a través de la observación visual y/o auditiva, si un individuo que improvisa se apoya en los materiales musicales de su mundo externo o del fondo sonoro internalizado. También puede llegar a percibirse cuando se limita a reeditar fórmulas, estructuras o estereotipos y cuando, por el contrario, explora libremente la realidad sonora logrando, por efecto del azar o por un acto de la voluntad, descubrir formas nuevas e inusitadas, que, por lo general, serán incorporadas de inmediato siendo devueltas o externalizadas (retroacción) por vía auditiva durante el transcurso del mismo acto improvisatorio. El verdadero músico, así como el niño, sabe abastecerse tanto con lo de afuera como con lo de adentro, utilizando la voluntad y la casualidad, permitiendo o inhibiendo la participación de la conciencia mental.

3. Técnicas de la improvisación: Tema, consigna o "regla de juego"

El proceso de la improvisación, a semejanza de otros procesos de expresión musical, puede ser desencadenado por dos tipos de estímulos:

1) musicales (o específicos)

2) extramusicales (o generales)

Los **temas musicales** se relacionan con los "elementos" de la música, a saber: SONIDO (materia prima), RITMO (o duración), MELODIA-ARMONIA (o sucesiones y yuxtaposiciones sonoras), FORMA (organización), GENERO, ESTILO.

De estos aspectos musicales podrán ser propuestos de manera global: por ejemplo, cuando al improvisar se procede con la intención de "hacer" melodía, "basarse" en el ritmo, "jugar" con los timbres; o bien de manera más específica: por ejemplo, cuando se explora el uso de un determinado acorde, grupo de acordes o un encadenamiento armónico, cuando se manipula una cierta escala o modo con el objeto de construir melodías, de agregar o superponer voces, cuando se trabaja dentro del marco de un género musical (el *jazz*, por ejemplo) que supone pautas más o menos estrictas de comportamiento musical.

Los temas **extra-musicales** se refieren tanto al mundo externo (impresiones de formas, volumen, color, textura, densidad; referencias a objetos, a hechos de la naturaleza, etc.) como al mundo interno del hombre, regido por sentimientos, ideas, imágenes sensoriales o impulsos motrices. No se precisa, entonces ser músico ni haber estudiado música para improvisar con la voz, con un objeto sonoro o con un instrumento. En este caso, la acción sobre el sonido u objeto sonoro estará determinada por el factor humano que le dio origen.

He aquí algunos ejemplos de consignas extra-musicales: 1) Crear o producir diferentes "climas": dulzura, calma, agresividad (proyecciones del campo afectivo), blandura, aspereza, redondez, colorido (proyecciones del campo sensorial); 2) Trabajar con simetrías visuales en la elaboración de melodías, armonía, contrapunto, etc.; 3) Descubrir o referir hechos externos con sonidos (imitar trenes, animales, etc.).

En todos estos casos, el oído participará en la medida en que esté educado o entienda lo que está pasando. De lo contrario, la motricidad, la afectividad, el intelecto y también otro sentido —la vista— dirigen la exploración musical mientras el oído se limita a registrar o evaluar los resultados de la misma.

EVALUACION DE LA IMPROVISACION

En un sentido muy amplio, improvisar es sinónimo de jugar musicalmente. Se trataría pues de un hecho expresivo válido, cualquiera fuera su motivación –inventar o copiar–, su extensión o trascendencia. Nada quedaría excluido de su campo de acción: ni el brevísimo garabato musical que produce una mano al moverse furtivamente sobre las teclas de un piano o sobre las cuerdas de un instrumento, ni tampoco el inseguro juego exploratorio de un niño o de un profano que aspira a reproducir un motivo musical.[3]

Pero en un sentido más restringido, más profesional, diríamos, la improvisación constituye una actividad sometida a ciertas reglas que se relacionan tanto con el **nivel interpretativo** (aspectos técnicos y expresivos de la ejecución) como con la **capacidad creativa** (que determina la selección, organización y manejo de los materiales musicales) del músico que la realiza. Dentro de las normas generalmente aceptadas se exige entonces que el improvisador sea capaz de producir de manera continuada materiales musicales válidos que ostenten un cierto grado de creatividad.

FISIOLOGIA DE LAS ESTRUCTURAS MUSICALES. RELACION ENTRE LO ABSORBIDO Y LO EXPRESADO

El juego con las estructuras sonoras y musicales (melodías, ritmos, armonías, formas, estilos, etc.) conduce a la internalización de las mismas. Su utilización posterior será diferente en los distintos individuos. En el proceso de absorción era importante la capacidad individual para focalizar y aprehender el objeto musical, extrayéndolo del complejo sensorial o musical del que forma parte. Durante el procesamiento de las estructuras absorbidas será factor determinante el grado de intensidad o movilidad del psiquismo individual capaz de provocar el "quiebre" de la estructura absorbida, permitiendo su mejor asimilación y posterior recomposición durante el proceso de expresión o salida. El miedo, la falta de libertad, los bloqueos de diferente tipo se opondrán a esta movilidad impidiendo por lo tanto, el procesamiento o quiebra estructural.

Este proceso podría ser comparado con el que sufren las estructuras alimentarias en contacto con los ácidos digestivos como paso previo para la reestructuración y asimilación (metabolismo) de las mismas.

Como consecuencia de este planteo, podría afirmarse que **las estructuras no "estructuran"** por sí mismas. Su aparente rigidez es en realidad el testimonio de la impotencia o debilidad del individuo para destruirlas y permitirles avanzar en su natural proceso de disolución.

Es sabido que ciertos músicos populares, aun a riesgo de su salud e incluso de su vida, ingieren drogas y sustancias tóxicas, pretendiendo provocar así el desprendimiento y la intercomunicación de los objetos musicales reprimidos en la subconciencia. Pero al suprimir artificialmente la necesaria participación e interacción de la conciencia, sólo logran una burda y caricaturesca versión de ese particular estado de "gracia" al que aspiran y que es inherente a la condición de todo artista lúcido. Análogamente, algunos músicos aficionados preferirán seguir ignorando los fundamentos teóricos de los materiales o de las técnicas musicales que manejan por temor a perder espontaneidad o creatividad por la intervención de la conciencia mental.

3 Dice Vinko Globokar en su reciente ensayo titulado "**Reflexiones sobre la improvisación**" (Bibl. Nº 22): ". . . hay improvisación en el caso de un acto voluntariamente consciente, es decir, cuando el músico tiene por objetivo la creación de una música en tiempo real, basándose para hacerlo en reglas o códigos más o menos estrictos, que él respeta y que enmarcan su comportamiento e invención musical. Esto podría ser una interpretación clásica de un diccionario de música, pero entonces, dónde situar a la persona que chifla, pianea o canturrea inconscientemente o a aquélla que, sin pensar en gran cosa, hace música durante horas, inventándola, claro, sobre la marcha, porque "ni siquiera" sabe leer las notas".

IMPROVISACION Y EDUCACION

La educación, considerada como un proceso de crecimiento, presenta importantes rasgos comunes con la improvisación.[4]

Cuando se improvisa se **absorben** materiales auditivos, pero sobre todo, se adquieren experiencias, conocimientos, destrezas y se promueven emociones en contacto con el sonido o las diversas estructuras sonoras y musicales. Por otra parte, se **externalizan** –como ya vimos– los materiales auditivos internalizados, con participación plena de todos los niveles individuales.

Las dos formas de improvisación responden al esquema del crecimiento y, por ende, al de todo proceso educativo que, fundamentalmente, se preocupa de la ABSORCION o internalización de formas nuevas (proceso de alimentación) y de la EXPRESION o externalización de lo que un individuo ya posee. La integración de ambos procesos conduce a la **comunicación** y a la **toma de conciencia**, objetivos primordiales de toda educación.

Debido a que la música evolucionó en cierto modo al margen de otros procesos de desarrollo humano fue perdiendo su carácter de lenguaje natural, transformándose en una actividad para especialistas o, más aun, para especialistas-especialistas (músicos-intérpretes, músicos-compositores, músicos-musicólogos) que ejercen su actividad unilateralmente. Por eso, es conveniente revisar algunos conceptos:

Improvisar música equivale a hablar –con naturalidad– el lenguaje hablado.

Ejecutar obras musicales equivale a recitar poesías, trozos literarios u obras de teatro.

El hablar, así como el improvisar música, funcionaría a dos niveles: a) como lenguaje cotidiano, recurre a los estereotipos comunes a un amplio grupo humano; b) como forma de expresión o comunicación más genuina de cada ser humano, trata de escapar a lo habitual y repetido para llegar a la comunicación individual más profunda o al arte. A nuestro entender, ambas formas de lenguaje son necesarias, lógicas y naturales; ambas responden a la categoría de "acto expresivo"; ambas son o pueden ser una "improvisación".

En cada etapa de su desarrollo musical el ser humano expresa diferentes necesidades. El niño pequeño juega con los sonidos vocales prácticamente desde que nace. La puesta en funcionamiento de los mecanismos fisiológicos innatos –cuerdas vocales, músculos de la fonación– produce los primeros sonidos. Posteriormente, con la participación activa del oído, el niño llega a establecer correspondencias con los sonidos que emergen del mundo material y humano circundante, primer eslabón del lenguaje y de la comunicación oral.[5]

En la primera práctica exploratoria de los instrumentos se verificará un proceso similar. La improvisación instrumental comienza también con un "balbuceo" o garabato

4 Ver Bibliografía Nº 16 pág. 61 y siguientes.

5 Ver Bibliografía Nº 12, Cap. VI; Nº 16, Cap. I; Nº 27, Cap. I.

musical que surge del hacer funcionar simplemente el instrumento, por cualquier medio y a cualquier nivel.

Del mismo modo que el niño de dos años, al descubrir formas en lo que acaba de dibujar con un lápiz –moviendo su mano con impulsos rítmicos– exclama: " ¡Mirá! Hice un nene –un globo– un bicho...", el niño que mueve los dedos tocando "cualquier cosa" se regocija cuando reconoce por casualidad algún giro melódico que le resulta familiar o encuentra una yuxtaposición placentera de sonidos.

El juego libre va realimentando, en una constante retroalimentación (*feedback*), la conciencia auditiva. Ello permitirá posteriormente, una participación cada vez mayor del oído y además un ensanchamiento del acopio de estructuras básicas que a menudo sirven al niño para iniciar el juego musical.

Al niño de seis o nueve años que se inicia en el estudio de un instrumento le encanta improvisar o componer su música, casi tanto como aprender los temas o las melodías que le atraen. Diríase que, a esa edad, se encuentran muy equilibradas estas dos tendencias básicas y complementarias salvo, naturalmente, en los casos excepcionales que encontraremos en uno u otro sentido: los niños a quienes sólo les interesa la improvisación o aquéllos que se resisten a enfocar actividades de libre expresión y prefieren repetir o estudiar lecciones. En ambos casos procuraremos desde nuestra posición de guías del proceso educativo, restablecer el equilibrio y la armonía.

Más adelante, en la preadolescencia, notaremos una retracción de la capacidad expresiva y de comunicación. Es sabido que al niño de 10 a 13 ó 14 años, le cuesta proyectarse debido a la urgencia e intensidad de los procesos internos que está viviendo. De allí la importancia de ofrecer a los niños durante las etapas anteriores de su desarrollo, suficientes oportunidades para desarrollar su expresión con un sentido integral.

Cuando la adolescencia ya está instalada, advertiremos cambios importantes de actitud en las decisiones cada vez más personales del joven: aquél que realmente se interesa por la música querrá especializarse o dedicarse con mayor intensidad, al aspecto que más le atrae, ya se trate de la ejecución, la composición, la improvisación, etc.

Al adolescente le complace producir música que responda a los criterios de valor que rigen en su medio. Por eso manifiesta especial interés por repetir o copiar modelos volcándose hacia los estilos de la música popular. Poco después de la crisis básica de la adolescencia volverá a sentir la necesidad de expresarse con mayor independencia de las formas exteriores.

En general, tanto al niño como al joven, les gusta improvisar siempre que los adultos que los rodean o dirigen su desarrollo musical, respeten el carácter de juego que debe privar en esta actividad. Es indispensable que cualquier motivación externa sea previamente aceptada de buen grado por el alumno. De lo contrario, la improvisación podría llegar a ser tan contraproducente como cualquier otra estrategia pedagógica desacertada. Procuremos que esta valiosa actividad –inagotable cuando se realiza dentro de un marco que respeta su esencia– no produzca aburrimiento o fatiga, o se esquematice por efecto de la moda o de un uso incontrolado.

El adulto, también suele sentirse fuertemente atraído por la improvisación musical, pero su necesidad de autoexpresión aparece muchas veces reprimida, mostrando temor o un excesivo respeto que le impiden abordar de manera espontánea esta valiosa actividad proyectiva. En esa etapa de la vida, vuelve a tener importancia la participación del pedagogo, cuya función será revelar, ahora de manera diferente, al alumno, las infinitas posibilidades que proveen la música y los sonidos.

Digamos una vez más, para concluir, que la práctica de la improvisación musical, al mismo tiempo que constituye una importante fuente de descarga expresiva, matiza y

vuelve más ameno el estudio de la música, ya que el niño, el joven o el adulto que saben jugar o improvisar mostrarán siempre frente a la interpretación de las obras de la literatura musical un enfoque mucho más maduro y creativo.

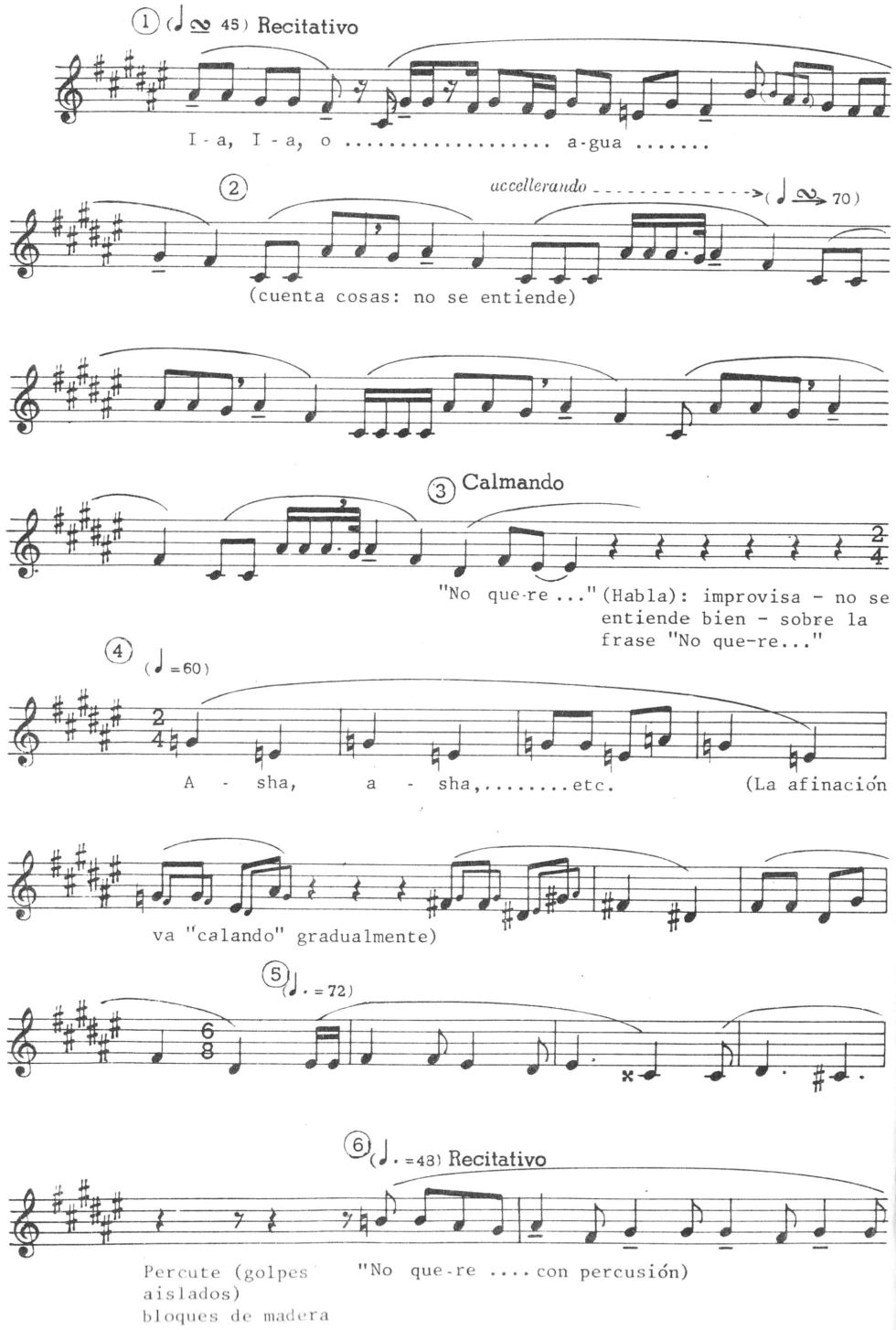
Crónica y documento de una improvisación vocal espontánea en una niña de 20 meses

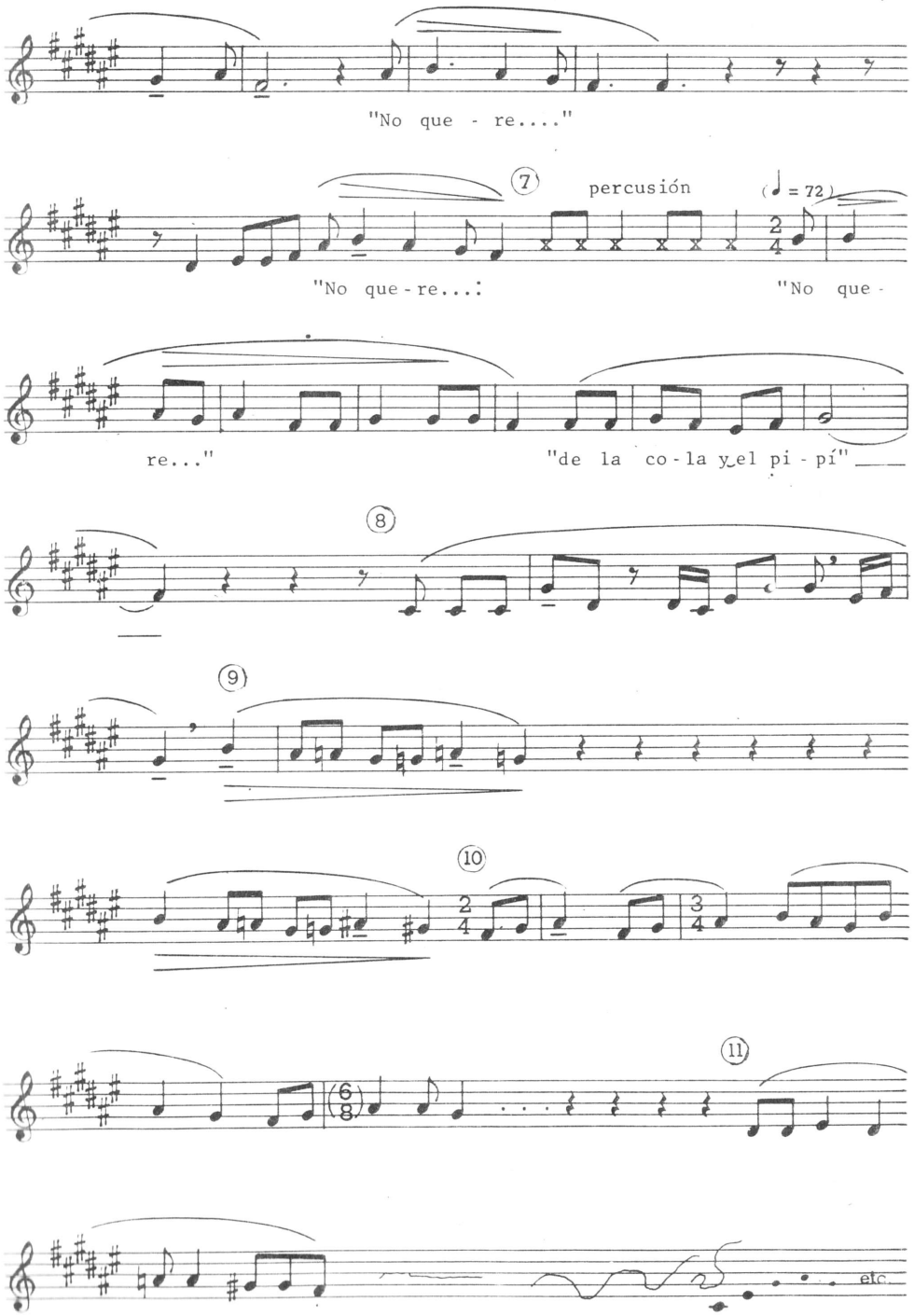
Paula Gainza, de 20 meses, jugaba en el *living* de su casa con cuatro o cinco bloquecitos de madera desparramados sobre una mesa ratona y sobre el diván. Aparentaba una gran felicidad. De repente, empezó a entonar una improvisada y casi ininteligible historia (su elemental manejo del lenguaje hablado, impidió rescatar, sino a nivel muy global las palabras y frases que iba pronunciando). Tan concentrada se encontraba en su juego, que no reparó en el momento en que su madre, que se encontraba leyendo cerca de ella en la habitación, conectó el grabador, casi simultáneamente con el comienzo del canto improvisado.

Continuó entonando de manera increíblemente expresiva durante más de cinco minutos. A partir de entonces, la producción musical y también el juego con los bloques de madera experimentó un gradual proceso de desintegración durante el cual el canto se volvía cada vez más intermitente y, al mismo tiempo, más suave e íntimo. Cuando éste cesó por completo, Paula –como emergiendo de una situación de trance– dialoga naturamente con su mamá.

He aquí una guía de los rasgos musicales básicos, o momentos característicos de la improvisación, según aparecen en el documento grabado, cuya transcripción en forma pautada se consigna a continuación. Estamos seguros de que la riqueza increíble de los aspectos musicales desinternalizados por una criatura de tan corta edad, constituirá un tema de reflexión para quienes se interesan por los procesos musicales en el niño pequeño y, muy especialmente, por las formas de abordaje pedagógico posteriores.

1. TEMA. Establecimiento del modo mayor y del compás binario.
2. Esquema melódico de fuerte extracción tonal (modo mayor) sobre el cual se improvisan textos hablados.
3. Inesperadamente, concluye con una cadencia "modal".
4. Esquema melódico frecuente en la expresión musical espontánea de los niños (3a. menor decorada con 4a.: punto de partida del desarrollo melódico en el conocido Método Orff).
5. Compás compuesto.
6. Tema de carácter dramático, cargado de expresividad, que luego es elaborado.
7. Integración de elementos percusivos al canto.
8. Melopea libre, al estilo de los cánticos primitivos.
9. Descenso cromático.
10. Melodía al estilo infantil improvisada sobre tetracordio mayor.
11. Comienzo del proceso de desintegración melódica.





(Desde aquí prosigue la melodía en un proceso de paulatina desintegración)

PROVINCIA de BUENOS AIRES
Direcc. Gral. de Escuelas y Cultura
Dirección de Educación Artística
Conservatorio Provincial de Música
JUNIN

SEGUNDA PARTE

"Será necesario que las jóvenes generaciones se preocupen acerca de la manera de crear mentalidades más claras, más atentas a las leyes del instinto y, sin embargo, más disciplinadas, al mismo tiempo que temperamentos más ricos en energía y, a la vez, más conscientes de la plenitud de su existencia. Así por ejemplo, la educación musical no se limitará más a adornar los espíritus con conocimientos de sintaxis y de vocabulario, sino tratará de desarrollar los medios espontáneos de expresión y también el arte de combinarlos y armonizarlos en virtud a las necesarias eliminaciones y sacrificios que constituyen el estilo. La música deberá pues, recuperarse como lenguaje natural, como manifestación viva de los pensamientos y de las emociones".

Emile Jaques-Dalcroze
("Le rythme, la musique et l'éducation")

"La música es un medio de comunicación, no sólo con los demás, sino con nosotros mismos. Es como si fuera yo misma con mis sentimientos".

Alejandra Fabiana Galante (15 años)

SEGUNDA PARTE

La técnica y el arte de la consigna en la improvisación

Este trabajo de investigación teórica se propone básicamente la sistematización de uno de los aspectos claves de la improvisación: **la consigna**, cuyo uso estuvo casi siempre librado a la intuición del maestro durante la práctica pedagógica o a la inspiración del intérprete en la ejecución instrumental o vocal.

Presentamos aquí los resultados obtenidos por el grupo de estudios pedagógico-musicales que, bajo mi dirección, trabajó durante el período abril-julio de 1979, en la ciudad de Buenos Aires y en el cual participaron: Liliana Alpern, Irene S. de Bonini, Amelia R. de Chernov, Dora E. de Etlis, Ana C. de Galante, Delia Geddes, Malena Herrmann, Eva Kantor, Carmen P. de Morano, Esther S. de Schneider y Celina R. de Suez.

Fundamentalmente, se basan en la reflexión sobre mis experiencias personales y las de los colegas que, desde hace años, utilizan los principios básicos de mi método.

Por otra parte, se han realizado entrevistas con expertos de nuestro ambiente —músicos y artistas— y se han consultado libros, artículos y conferencias publicados sobre el tema.

Pensamos que es la primera vez que se emprende un trabajo específico de esta naturaleza. Por este motivo, lo entregamos a los colegas y especialistas con el deseo de contribuir activamente al esclarecimiento de uno de los aspectos más valiosos de la pedagogía musical actual.

I – GLOSARIO

Expresión: Expresar es exprimir, sacar afuera. Toda conducta humana es expresiva porque pone de manifiesto algún aspecto de quien la realiza. Se dice de un individuo, que es **más** o **menos** expresivo en relación con lo que muestra, proyecta o deja entrever de sí mismo. Sin embargo, consideramos que el concepto de "expresión" debería ser tan amplio como para poder incluir en él cualquier nivel expresivo —inclusive los más precarios, desde el punto de vista cuantitativo— de una conducta humana.

Comunicación: Orientación o intención de la acción expresiva. Si el impulso que sale de un individuo es captado por otro, tendremos una intercomunicación, de lo contrario, dicho impulso permanecerá dentro de un circuito cerrado en el mismo individuo, dando lugar a una intracomunicación.

Creación: Nivel de calidad, y por lo tanto de autonomía y validez de la acción expresiva. Entre expresión y creación existiría pues, para nosotros, una relación paralela a la que se da entre el lenguaje y el arte.

Composición: Nivel de estructuración de la acción expresiva o creativa.

Motivación: Se refiere a la calidad y grado de intensidad individual del impulso expresivo.

Incentivación: Posibilidad de influir desde afuera para mejorar o acrecentar el nivel de motivación personal.

Educación: Proceso de desarrollo, inducido, orientado y estimulado por la acción pedagógica. Todo proceso educativo integra naturalmente distintas formas y grados de acción expresiva, comunicativa, creativa, libre o estructurada.

Improvisación musical: Producción instantánea de hechos musicales. El término improvisación alude tanto al producto musical como al proceso que desemboca en el mismo. Toda improvisación supone un acto expresivo, de comunicación, aunque no conduzca necesariamente a un producto sonoro coherentemente estructurado (composición). En otras palabras, en la improvisación existen distintos grados de intención o de conciencia que no siempre condicionan la calidad del producto: una improvisación puede ser buena o mala, creativa o pobre, muy bien o deficientemente compuesta.

Por el tipo de actividad personal que promueve, la improvisación ya sea libre o dirigida, sería asimilable al juego. En ese sentido, improvisación y juego son sinónimos, aunque podríamos agregar: "Toda improvisación es juego; no todo juego es improvisación."

Consigna: Orden o estímulo que induce a realizar una acción determinada. Regla de juego; generalmente contiene la clave para iniciar la acción.

Creatividad: El concepto de creatividad se refiere a cierta cualidad en el decir, en el hacer, en el pensar, en el sentir musicales. Dicha cualidad o calidad depende al mismo tiempo de la espontaneidad y de la autenticidad de los procesos que la originan. En primera instancia, la creatividad constituye una capacidad de tipo general o global que posteriormente, como todas las capacidades, está destinada a especializarse. De acuerdo con este enfoque abierto, es tan creativa una persona que hace o que muestra algo propio, como otra que ha tomado algo ajeno, pero lo vierte con toda fuerza y naturalidad, o bien aquella que muestra lucidez y sensibilidad en el pensamiento o en el sentir. Podemos hablar entonces de una acción creativa, de un pensamiento creativo y de un sentimiento creativo.

II – OBJETIVOS DE LA IMPROVISACION

La acción o efecto –general o específico– que produce en el sujeto la improvisación, no siempre es enunciada explícitamente por el improvisador o por el coordinador que dirige la improvisación. Con frecuencia, y sobre todo en el caso de la improvisación libre, el objetivo es de carácter **sub-consciente** y por lo tanto implícito. En la improvisación guiada, el objetivo a alcanzar, sea o no inmediato, debe ser claramente especificado por el maestro aunque no siempre es necesario que sea conocido por el alumno (ello dependerá de su edad, caracteres psicológicos, condiciones musicales e intelectuales, etc.).

Siendo la improvisación musical una forma de **juego-actividad-ejercicio** que permite PROYECTAR (●→) y/o ABSORBER (●←) elementos o "alimentos" musicales en una constante retroalimentación (*feedback*) (●↔) sus OBJETIVOS GENERALES serían, por una parte, lograr que el individuo:

1) DESCARGUE ●→ (actúe-manipulee-exprese-comunique-cree-recree-repita-ejercite-se destrabe, etc.) a nivel corporal, afectivo, mental y social.

y por otra:

2) INCORPORE ●← y **metabolice**: sensaciones, experiencias, conocimientos; **desarrolle**: hábitos, destrezas, memoria, imaginación, capacidad de observación, de imitación; **adquiera**: sensibilidad, conciencia, confianza y seguridad en sí mismo y en sus posibilidades.

Los OBJETIVOS ESPECIFICOS de la improvisación musical podrían sintetizarse de la siguiente manera:

1) La aproximación y toma de contacto con el instrumento (y por su intermedio, con la música).
2) La adquisición de los elementos del lenguaje musical.
3) El desarrollo de la creatividad.
4) El afianzamiento de la técnica instrumental.

Además, desde el punto de vista del pedagogo, la improvisación lo conduce, por su valor proyectivo, a un conocimiento más profundo del alumno ya que le permite evaluar y eventualmente desarrollar distintas aptitudes: su imaginación, su inteligencia, su sensibilidad, su destreza motriz, su capacidad de estructuración, su nivel cultural, sus características psicológicas y ambientales, etc.

III – LA CONSIGNA DE LA IMPROVISACION

La consigna, enunciada generalmente por el maestro, guía o coordinador, apunta directa o indirectamente al objetivo específico de la improvisación. Su función consiste en desencadenar, activar, canalizar, orientar, aportar conciencia al proceso improvisatorio.

CRITERIOS DE CLASIFICACION[6]

1. **Por el objeto o tema de la consigna:**

Toda consigna alude a un determinado aspecto de la improvisación, el cual pasará así a constituir el **tema** o **variable dependiente** (aspecto controlado), quedando aleatorios o

6 Leer correlativamente con Ejemplos de consignas, de la pág. 32.

libres (librados al azar o a la voluntad del sujeto) los demás aspectos que podrán ser considerados como **variables independientes** del mismo proceso.

Distinguimos en general, dos grandes tipos de consignas:

1-1. **Musicales**: se refieren a:
a) **materiales** (sonido, ritmo, melodía, armonía, etc.);
b) **estructuras** (formas) sonoras y musicales;

1-2. **Extramusicales**: se refieren a objetos, personas, situaciones de todo tipo, o a las conductas humanas (corporales, afectivas, mentales, sociales) movilizadas específicamente durante el desarrollo de esta actividad por el sujeto de la improvisación.

2. **Por la dinámica o técnica de trabajo utilizada:**

2-1. a) Implícita (libre) - b) Explícita
2-2. a) Individual - b) Grupal
2-3. a) Abierta - b) Cerrada (de acuerdo al alcance o grado de control de la consigna sobre el objeto en juego: cuanto más general, es más abierta la consigna)
2-4. a) Simple - b) Compuesta (de acuerdo a la cantidad de objetos, elementos o variables dependientes que se manejan durante una improvisación)
2-5. a) Unica - b) Seriada (algunos procesos de la improvisación educativa suponen el establecimiento de una serie en la que una o más consignas secundarias —**subconsignas**— suceden a la consigna principal con el objeto de enriquecer o mejorar el producto inicial).

3. **Por el nivel de formalización:**

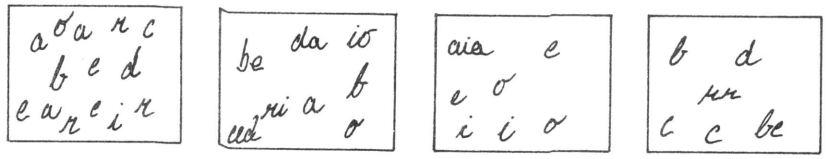
El comportamiento de un individuo que improvisa es variado frente a la forma o estructura musical. Por otra parte, la forma puede constituir o no el objeto de la consigna incidiendo entonces directamente en el aspecto o nivel compositivo de la improvisación. Llamaremos **microestructura** o "**trama**" a las relaciones que se establecen **entre** los elementos internos de una determinada estructura musical. (Por ejemplo: el juego libre o automático con los sonidos que constituyen una determinada escala o serie). Llamamos **macroestructura** o "**forma**"[7] a la relación de orden superior que vincula los elementos o materiales de un grupo o serie con el contexto general. La macroestructura surgiría de la estructuración de las microestructuras o más exactamente aún, sería la resultante o complejo organizado de microestructuras.

7 "La forma será siempre comprendida como una estructura de relaciones, el modo en que las relaciones se ordenan y se configuran" (Fayga Ostrower: "Creatividad e processos de Criaçao", Imago Editora Ltda., Rio de Janeiro, 1977, pág. 79).

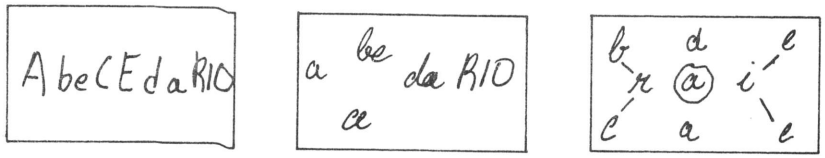
Arnold Schönberg expresa: "La forma en la música sirve para facilitar la comprensión por medio del recuerdo. Igualdad, regularidad, simetría, subdivisión, repetición, unidad, relación entre el ritmo y la armonía e incluso la lógica: ninguno de estos elementos produce y ni siquiera contribuye a la belleza. Pero todos ellos contribuyen a una organización que hace inteligible la idea musical realizada". ("El estilo y la idea", Taurus Ediciones, Madrid, 1963, pág. 87).

Ejemplos de TRAMAS y FORMAS a partir de la serie ABECEDARIO

TRAMAS



FORMAS



3-1. **Forma ausente - Forma externalizada:**

Cuando la consigna no contiene referencia alguna al aspecto formal de la improvisación, la estructura formal es una variable independiente y puede arribarse a resultados diametralmente opuestos, a saber:

a) **forma ausente**: ya se trate de una desestructuración generalizada o de una "trama".

b) **forma externalizada**: espontánea y subconscientemente el individuo produce estructuras en base a formas previamente internalizadas.

3.2. **Forma inducida:**

Cuando la forma es inducida o generada automáticamente por la consigna, aunque no haya en su enunciado una referencia expresa a la misma, hablamos de consignas **formalizantes** o generadoras de forma.

3-3. **Forma pre-establecida:**

La improvisación se realiza sobre un soporte o base formal (encadenamientos, yuxtaposiciones, etc.), establecidos claramente a través de la consigna principal o de subconsignas.

Es interesante observar ciertas características de la conducta habitual de niños, jóvenes y adultos respecto de la forma musical durante los procesos de improvisación. Generalmente, los niños sanos aportan estructura o desinternalizan forma de manera espontánea durante sus improvisaciones; de tal manera, que no es necesario y hasta no conviene que la forma sea consignada, puesto que casi todo lo que dicen o producen suele tener una estructura coherente. Los adultos en cambio, frente a una consigna que se refiere a materiales (modos, escalas, valores rítmicos, series de acordes, etc.) suelen generar "tramas" o bien formas rígidas que terminan por provocarles respectivamente aburrimiento o angustia. Por ejemplo, frente a la consigna "Los dedos **caminan** por el teclado", el niño tiende a construir verdaderas melodías, mientras que el adulto tiende a repetir sin sentido o vagar indecisa e indefinidamente. Por este motivo, en tales casos, puede ser necesario inducir la forma a través de consignas generadoras de forma.

4. **Por el "estilo" o tipo de actividad que propone o implica la consigna:**

4-1. **Improvisación libre:**

Se trata de una desinternalización espontánea de materiales y formas musicales o bien de una autoconsigna que se da el alumno.

4-2. a) **Investigación - Exploración** b) **Ejercitación:**

A través de este tipo de consignas se promueve un proceso de **manipuleo** de los materiales sonoros (objeto musical externo) con fines de indagación sobre los mismos. El proceso de exploración en sí mismo puede ser ya considerado como una improvisación con forma implícita puesto que el final de la misma coincide con el logro de los objetivos propuestos. Si se tratara en cambio de un manipuleo de materiales con finalidad de ejercitación es probable que se llegue a un nivel de estructuración de tipo "trama".

4-3. a) **Descripción - relato** b) **Evocación:**

Este tipo de consignas que suponen el manipuleo del **objeto sonoro internalizado** producirán a veces "formas" elaboradas (en el caso de **descripción** y **relato** donde hay un itinerario a recorrer, con principio, medio y fin) o bien "tramas" estáticas, estructuralmente indefinidas (en el caso de evocación de "climas").

4-4. a) **Imitación (de un modelo)** b) **Correspondencias - "Traducción" o transferencia:**

La consigna en este caso persigue la mayor adecuación al modelo indicado. El modelo puede ser inmediato y en este caso la imitación además de ser auditiva podrá ser visual o audiovisual. Pero también podría tratarse de una correspondencia en relación a un modelo mediato que se ha logrado internalizar (de lo contrario sería imposible aspirar a lograr una correspondencia con dicho modelo).

Puede darse también el caso de una transferencia de un lenguaje perceptivo a otro: se trataría de "traducir", por ejemplo, imágenes visuales en sonidos, de acuerdo con un código de correspondencias pre-establecidas; o proceder de la misma manera con códigos de movimiento, de formas, de luces, etc.

4-5. **Juego con reglas:** [8]

Si bien hemos identificado el proceso de la improvisación, en términos generales, con el proceso del juego, en este caso nos estamos refiriendo particularmente a una forma específica de juego: aquél que se autorregula mediante un código, sistema o reglas.

4-6. **Automatismos:** [9]

El estilo de la consigna puede verse enriquecido a menudo con la introducción de técnicas que tienen por objeto desencadenar de mejor manera el proceso improvisatorio o provocar un flujo más intenso de materiales. Entre estas técnicas se cuentan los automatismos motrices y psíquicos, en donde el azar y la subconciencia pasan a primer plano dejando momentáneamente de lado la conciencia mental y la conciencia auditiva.

Puede también recurrirse a la introducción de apoyos o referencias visuales cuyo objeto sería dinamizar los procesos que, por depender demasiado de los aspectos conscientes y de la voluntad pueden verse inhibidos o paralizados momentáneamente en algunos sujetos, especialmente adultos.

[8] En el libro "Yo juego, tú juegas, él juega, todos juegan. . ." "Juegos de todo el mundo" de Frederic V. Grunfeld, editado por la UNICEF en España (1979) se incluye la siguiente clasificación: 1- juegos de tablero; 2- juegos de calle y patio de recreo; 3- juegos de campo abierto; 4- juegos para reuniones y fiestas; 5- juegos de ingenio y habilidad.

[9] Automatismo: ejecución de actos diversos sin participación de la voluntad. Obrar espontáneamente - seguir impulsos internos no controlados. Movilización de energía física.

IV – LA IMPROVISACION COMO TECNICA PEDAGOGICA

Ya dijimos que la improvisación se aplica en dos sentidos a todo proceso de desarrollo, es decir a todo proceso educativo. Puede utilizarse para promover la expresión y la descarga personal; en tal caso la desinternalización de materiales y estructuras que realiza el educando permitirá al maestro conocerlo mejor y más rápidamente, al mismo tiempo que él experimenta el efecto benéfico de la acción expresiva y comunicativa. Por otra parte, la improvisación se aplica también con gran eficacia a los procesos de internalización de nuevas formas, materiales y estructuras. Mediante la manipulación (exploración-investigación) de los materiales sonoros se tiene acceso a la experiencia musical y al concepto musical.

En cada caso, el educador deberá tener muy claros los objetivos a lograr y organizará un proceso convenientemente graduado para alcanzarlos a través de un sistema de consignas cada vez más cerradas a partir de una consigna general, amplia, abierta.

Las consignas que suceden a esta primera consigna serán llamadas subconsignas y surgen de la evaluación hecha por el alumno, por el maestro o por ambos de manera conjunta, de los resultados obtenidos mediante la primera indicación: si el alumno o el grupo siente que no se cumplió aún el objetivo propuesto insistirá en lograrlo, para lo cual expresará las nuevas necesidades a través del enunciado de una nueva consigna o subconsigna.

La utilización de consignas más o menos abiertas se encuentra en relación directa con la edad del sujeto y también con su cultura general y musical, con su inteligencia y su grado de espontaneidad. Siendo la consigna abierta más general y de carácter global, se supone que además de ser aplicable a los niños quienes, como explicamos anteriormente, la llenarán de contenido y le darán forma, también será capaz de abarcar un número mayor de individuos y de situaciones (carácter de transferibilidad).

Veamos qué sucede con una consigna abierta, por ejemplo: "Improvisar una **melodía** o una **danza**". No necesita ser músico un individuo para producir, moviendo libremente los dedos sobre un teclado o soplando una armónica o melódica su propia melodía o danza, puesto que en este caso no ha sido especificado el sistema melódico, rítmico o armónico a utilizar y tampoco se suministran detalles concernientes a los elementos particulares en juego.

Estas son algunas subconsignas que progresivamente podrían servir para cerrar la consigna general (1):

1) Tocar una melodía.
2) Melodía alegre (implica la dosificación del impulso o de la energía en juego).
3) Melodía para canción de cuna (supone proceder con idea de carácter).
4) Melodía de vals (es indispensable conocer o al menos ser capaz de reproducir la estructuración rítmica del vals).
5) Melodía en La Mayor (imprescindible el manejo –al menos a nivel auditivo– de tonalidades).

6) Melodía en La Mayor con acompañamiento de acordes básicos (supone una experiencia armónica previa).
7) Melodía en La Mayor, forma A-B-A, con modulación a la dominante, etc. (consigna compuesta por lo menos con tres variables dependientes - aspectos controlados).

Es evidente que con cada nueva consigna el trabajo se va cerrando o especificando cada vez más, por lo cual se hace también cada vez más individual, especializado y por lo tanto menos transferible, quedando limitado a un número cada vez menor de individuos y de situaciones.

Para que el proceso se cumpla debemos estar seguros de que el mensaje es recibido y entendido tal cual fue emitido. Por lo tanto es preciso que el receptor permita que lo movilicen, es decir, que no oponga resistencia consciente o inconsciente al proceso normal que consiste en escuchar, entender y actuar en consecuencia.

Es frecuente, por ejemplo, que los adultos se subconsignen inconscientemente, restringiendo así las posibilidades que la consigna original ofrecía. Muchas veces esto ocurre debido a que ciertos individuos buscan la seguridad que les proporciona actuar dentro de un ámbito más limitado. En otros casos, la ansiedad o el temor a dejar salir lleva a la persona a fijarse *a priori* subconsignas de estructuración.

Sólo puede juzgarse el resultado de una improvisación en función de la persona que la produjo, teniendo en cuenta no sólo sus rasgos individuales sino también la etapa de desarrollo en que se encuentra. Resultará auténtica si la persona se entrega plenamente, si participa en la medida de sus posibilidades. Por lo tanto, los productos musicales alcanzados por distintos individuos no son comparables entre sí.

V – IMPROVISACION - CREACION - CREATIVIDAD

Así como la improvisación puede ser relacionada con la educación y en tal caso encontrarse al servicio de un proceso de crecimiento integral y equilibrado, en donde es tan importante la alimentación (carga, internalización) como la expresión (descarga, externalización), de igual modo podríamos pensar en las relaciones estrechas que guardan estos procesos con el desarrollo artístico (creación, composición). Así como cuando se trata de educación lo importante es el aspecto semántico de la música –la comunicación a través del lenguaje musical– tratándose de arte la prioridad pasará al aspecto estético, a la regulación de la calidad intrínseca del producto musical.

La improvisación suele ser una técnica habitual en algunos compositores durante el período de producción de materiales, ya se trate de lograr un aumento del caudal de los mismos o una mayor diversidad y riqueza[10].

Siendo tan importante el aspecto formal en el trabajo compositivo, toda improvisación que aspire a tener nivel compositivo deberá prestar atención suficiente tanto a los aspectos formales, como a la calidad de los contenidos. Si en la educación importaba en primer término la **verdad**, diremos que en la creación importará además la **belleza** de la forma y del contenido, dando a este último término la acepción más abierta posible.

10 Dice Stravinsky en sus "Conversaciones" con Robert Craft (Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1964, pág. 10): "Cuando ya he decidido mi tema principal sé, en términos generales, qué tipo de material musical requerirá. Comienzo entonces por buscar este material, a veces ejecutando obras de compositores antiguos (para ponerme en acción), a veces improvisando unidades rítmicas sobre una serie provisional de notas (que puede convertirse en una serie definitiva). Así elaboro mi material constructivo".

Hay que distinguir, sin embargo, entre la creatividad (imaginación, inventiva) desplegada por el que realiza o interpreta la improvisación y la de aquél que la dirige, orienta o coordina. No basta entonces que el participante se entretenga y ni siquiera que se gratifique con el producto "artístico" de la actividad grupal. Es preciso, fundamentalmente, que éste tenga oportunidad y libertad para poner en funcionamiento, también él, su imaginación y su capacidad creativa. En ciertas técnicas de improvisación grupal, muy en boga en la actualidad, se propone un tipo de juego o actividad recreativa en que el coordinador lleva la batuta todo el tiempo mientras los participantes en el juego "creativo" la mayor parte de las veces sólo deben obedecer cumpliendo las consignas que va enunciando el guía, único conocedor de la meta o del objetivo hacia el cual trata de orientar la acción grupal o individual. De ese modo, las posibilidades de participación en el proceso improvisatorio se ven coartadas o limitadas en extremo, debido a la falta de límites en la aplicación de la inventiva monopolizada por el coordinador.

Por este motivo, precisamente, nos hemos pronunciado en distintas oportunidades por la conveniencia de usar consignas amplias y abiertas en el trabajo pedagógico con niños para permitirles desarrollar la máxima libertad en el uso de sus potencialidades creativas. Sólo cuando sea necesario ejercitar determinados aspectos, o bien cuando se trate justamente de enseñarles a respetar límites o normas impuestos desde afuera a través del juego se apelará a la técnica de consignas cerradas.

VI – CONSIGNA Y LENGUAJE

La utilización de consignas para la improvisación, además de ser una técnica precisa, es sin duda un arte porque depende de la calidad y la precisión del lenguaje que se utiliza. No sólo influirá el grado de precisión lingüística –que expresa a su vez el grado de precisión conceptual y de comprensión del proceso o problema por parte del maestro, coordinador o guía de la improvisación–. Importará igualmente, tanto como las palabras que se digan, el tono de las mismas, el estilo, la intención, la oportunidad, la adecuación al momento personal de cada individuo, lo cual supone una captación muy fina por parte del coordinador de las capacidades y posibilidades que presenta el sujeto a todo nivel, tanto en el aspecto de la realización motriz de la improvisación como de sus posibilidades sensoriales, afectivas e intelectuales.

VII – PAUTAS PARA EL ANALISIS CRITICO DE LA IMPROVISACION

Cada forma o cada consigna de improvisación podrá ser analizada y evaluada en base a los siguientes aspectos que fueran presentados en detalle a lo largo de este trabajo.

1) Objetivos generales y específicos de la improvisación
2) Tema u objeto de la consigna
3) Dinámica o técnica de trabajo utilizado
4) Tipo o estilo de la consigna
5) Sub-consignas: seriación aplicada
6) Nivel de formalización alcanzado
7) Aspecto artístico
8) Aspecto educativo
9) Evaluación: Forma - Contenido - Proceso - Ejecución.

VIII – EJERCITACION SUGERIDA

He aquí algunos ejemplos de propuestas útiles para quienes deseen adquirir el dominio técnico de la utilización de consignas como futuros guías o coordinadores de la improvisación musical:

1) Inventar o proponer libremente consignas de improvisación para un individuo o grupo (vocal y/o instrumental).
2) Inventar o proponer consignas de un determinado tipo o estilo (ver criterios de clasificación).
3) A partir de una consigna abierta, proponer una cadena o serie de sub-consignas orientadas hacia un determinado objetivo.
4) Ordenar una cantidad de consignas diversas por su grado de "apertura" o bien clasificarlas en grupos según los distintos criterios aplicados en este trabajo.
5) Proponer variantes que enriquezcan una consigna o serie original de consignas.
6) Tratar de descubrir la consigna en juego mientras se mira y/o se escucha a una persona o grupo que improvisa.
7) Imitar la improvisación de otra persona utilizando la misma consigna.
8) Tratar de lograr varias improvisaciones diferentes a partir de una única y misma consigna general.

IX – APENDICE

Ejemplos de consignas según criterios de clasificación[11]

1. **Por el OBJETO o TEMA de la consigna**

1-1. **Consignas musicales**

a) **Materiales**

– Improvisar con acordes de I y V_7
– Inventar un pentacordio "raro" o improvisar sobre él
– Explorar la tonalidad en **La bemol Mayor**

b) **Estructuras**

– Hacer un "relato" sonoro
– Improvisar una conversación que se transforme en una pelea y termine con una reconciliación

11 En la mayoría de las consignas no se establece el o los instrumentos a utilizar durante la improvisación. Los ejecutantes deberán obviamente seleccionar en cada caso el medio sonoro que consideren más adecuado: voz, cuerpo, objetos, instrumentos de todo tipo (formales e informales; ejecutados en forma convencional y no convencional).

En la preparación de la lista de Ejemplos de consignas colaboraron con la autora las profesoras Liliana Alpern, Malena Herrman y Eva Kantor.

1-2. **Consignas extramusicales**

– Acariciar el instrumento (aspecto afectivo)
– Imitar un tren (mundo externo)
– Dúo: uno propone y el otro sigue o se adapta
No se especifica el código o tema; tampoco se informa acerca de la técnica a seguir para adaptarse al compañero (aspecto social: comunicación)
– Desgrabar lentamente por vía auditiva, tu música interior (aspecto sensorial)
– Que tus dedos se muevan y hagan gimnasia (aspecto motriz)
– Traducir una idea de grotesco luego de colocarse una máscara, frente al espejo (aspectos afectivo/mentales).

2. **Por la DINAMICA o TECNICA de trabajo utilizado**

2-1. a) **Implícita (libre)**

b) **Explícita**

– Usar la guitarra (o el piano), como instrumento de percusión
– Tocar melodías en terceras

2-2. a) **Individual**

– Encadenar melodías
– Describir una tormenta

b) **Grupal**

– Ir agregándose uno por uno (conjunto vocal y/o instrumental)
– Conversación sonora

2-3. a) **Abierta**

– Cantar algo alegre
– Hacer música con potes de yogurt
– Improvisar combinando puntos (sonidos cortos) [•], líneas (sonidos largos) [–] y líneas quebradas (trémolos) [ʌʌʌ].

b) **Cerrada**

– Tocar un vals en Do Mayor
– Cantar o tocar un huaino pentatónico
– Improvisar un **blues** (con o sin indicación de tonalidad), de acuerdo con la estructura armónica característica

– Improvisar melodías y contrapuntos en **la** menor evitando tocar el **la**, salvo al final.

2-4. a) **Simple**

– Improvisar con las teclas negras del piano
– Inventar una música "espacial"
– Improvisar ritmos combinando los valores: ♩ , ♩♩ , ♩.♩
– Improvisar una melodía con los sonidos **la - si - do.**

b) **Compuesta**

– Improvisar una marcha en **Sol** Mayor
– Improvisar un tema triste en 5/4 con variaciones
– Usar la guitarra como instrumento de percusión, comenzando con *pianissimo*, luego *crescendo, fortissimo* y *decrescendo* hasta desaparecer
– Tocar una melodía triste, lenta, en terceras, en **la** menor, con bajos básicos en compás ternario.

2-5. a) **Unica**

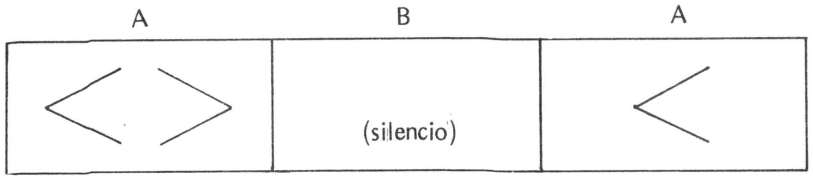
– Describir una cacería
– Tocar una melodía dórica en **re**, sobre un fondo de acordes de **re** (I) y **Sol** (IV)
– Improvisar una zamba.

b) **Seriada**

– I: Improvisar libremente[12] con los sonidos de la escala de **Si** bemol Mayor
  II: Idem con un ostinato en la mano izquierda
  III: Idem con forma ABA
– I: Imitar un reloj
  II: Aparece un cucú
  III: Se va quedando sin cuerda
– I: Manos "iguales" (octavadas) tocan la misma melodía
  II: Subconsignas posibles: melodía libre ("cualquier cosa"), "rara", de terror, rápido, lento, agudo, grave, manos cerca o lejos, fuerte, suave, todas corcheas, ídem con algunas negras, ritmo libre, etc.
  III: A continuación armar un ABA, ABC, o un Rondó, combinando alguna de las variantes anteriores
– I: Improvisar libremente utilizando papeles de un diario
  II: Aplicar variaciones dinámicas; por ejemplo: *crescendo, diminuendo*

12 Estructuración libre de los sonidos de una gama cualquiera: usarlos como si fueran colores y ordenarlos o combinarlos con total prescindencia de las leyes o relaciones tonales.

III: Realizar una exploración tímbrica
IV: Aplicar variaciones y recursos linguísticos en relación a los textos
V: Integrar una estructura dada. Ejemplo:



3. Por el **NIVEL de FORMALIZACION**

3-1. a) **Forma ausente**

– Los dedos "atacan" (referencia al aspecto técnico del toque pianístico)
– Los dedos aprenden a caminar en el instrumento.

b) **Forma externalizada**

– Improvisar un carnavalito
– I: Tratar de imitar la música o los ritmos populares de moda
  II: Subconsigna: pensar que se manejan maracas con las manos: moverlas pulsando cualquier acorde o grupo de acordes simples, realizando cambios rápidos y constantes para no dar tiempo a recurrir a estereotipos. No preocuparse por la prolijidad.

3-2. **Forma inducida**

– Describir un cuadro
– Contar un cuento o relatar algo por medio de sonidos
– Improvisar melodías sobre cierta cadencia armónica, por ejemplo: I - VI - II - V, en **Sol** Mayor
– La **mano izquierda** ejecuta una escala completa —diatónica o cromática— ascendente y/o descendente en octavas con sonidos largos (𝅗𝅥 , 𝅗𝅥., 𝅝) a manera de bajos, mientras la **mano derecha** va elaborando una melodía dentro de la tonalidad o modo escogido.

3-3. **Forma preestablecida**

– Improvisar un vals en dos partes de ocho compases cada una con repeticiones de ambas partes
– Improvisar un rondó
– Hacer una improvisación *in crescendo* que culmine en un pianissimo súbito.

4. Por el **ESTILO o TIPO DE ACTIVIDAD que propone o implica la consigna**

4-1. **Improvisación libre**

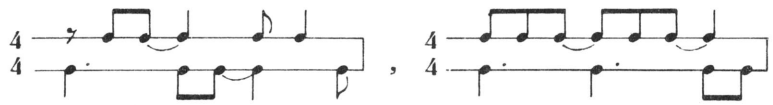
4-2. a) **Investigación - Exploración**

- Investigar distintas maneras de hacer "cantar" al instrumento. ¿Cómo habría que proceder para obtener una línea melódica que se asemeje a una melodía cantada?
- Encontrar sonidos que suenan bien juntos (o que choquen) y repetirlos con algún motivo melódico encima
- Señalización sonora: producir en combinaciones libres o preestablecidas las siguientes variantes frente a un motivo dado o conocido (sonoro, rítmico, melódico, armónico, etc.).
  1) = algo igual (repetición)
  2) ~ algo parecido (variación)
  3) X algo opuesto (contraste)
  4) ≠ algo distinto (cambio)
- Inventar acordes que suenen "interesantes"
- Explorar las posibilidades sonoras no tradicionales de la guitarra: sin o con objetos agregados
- Explorar auditivamente una tonalidad o un modo determinado

b) **Ejercitación**

- Hacer "correr" los dedos
- Practicar hasta obtener fluidez improvisando melodías en una tonalidad determinada
- Improvisar una serie de acordes saltando de uno a otro. Al tocar el primer acorde pensar ya en la posición relativa de los dedos para el próximo acorde. Proceder primero con acordes sólidos y luego con acordes quebrados
- 8 corcheas en 4/4: distribuir entre el bajo y la melodía según distintas fórmulas de agrupación o coordinación (atonales o en una tonalidad dada)

Ej.:



4-3. a) **Descripción - Relato**

- Describir un crepúsculo a orillas del mar
- Relato sonoro: "Paseo por el bosque": pajaritos, viento suave, los niños saltando y corriendo contentos. Se nubla, truenos distantes, unas gotitas de lluvia, truenos y relámpagos, todos buscan amparo hasta que sale el sol y reina el mismo clima del principio
- Referir por medio de sonidos una visita al zoológico

b) **Evocación**

- Evocar el clima impresionista de Debussy
- Evocar y tratar de reproducir el clima de la música **rock**
- Hacer una música selvática

4-4. a) **Imitación de un modelo**

- Improvisar un minué al estilo de Bach
- Imitar a los loros cuando hablan
- Imitar el sonido del viento y de la lluvia
- **Clima impresionista**: deslizar en sentido ascendente y descendente la palma de la mano derecha por el teclado negro del piano mientras con la izquierda se va construyendo una melodía usando teclas negras y, de tanto en tanto, alguna que otra tecla blanca
- Imitar a otro que tocó antes (supone observación y descubrimiento —consciente o no— del tema o la consigna de aquél)
- Improvisar de acuerdo a una fórmula de coordinación rítmica extraída del opus 27 para piano de Kabalevsky.

b) **Correspondencias - Traducción o transferencia**

- Discusión o diálogo con referencia lingüística (imitar una conversación o discurso). Idem con apoyo visual, interpretando signos escritos.
- Traducir en sonidos la línea de un dibujo determinado o seguir la forma, el contorno de un objeto.

4-5. **Juego con reglas** (ver pág. 38)

4-6. **Automatismos**

- **"Lotería"** (con idea de carácter - con "impulso" rítmico - con fórmulas de coordinación de los dedos, etc.)
  Se dirigen libremente las dos manos hacia el teclado o hacia el diapasón del instrumento. Todos los dedos se acomodan sobre las teclas blancas y negras sobre las cuales se posaron al azar. Luego, con los dedos en esta posición y provocando leves cambios, tocar respondiendo a una idea o noción global de carácter (música de payasos), clima (brisas), idea rítmica (vals, marcha ritmos mixtos o asimétricos, etc.)
- **"Dactilopiano"**: proceder en el teclado como si se tratara de una máquina de escribir
- **Improvisación aleatoria con apoyo visual**: colocar sobre el atril del instrumento que se utilizará una partitura cualquiera de donde se extraerán al azar, o siguiendo un plan preestablecido, los materiales musicales —ritmos, intervalos, trozos melódicos, acordes, etc.— para la ejecución.

JUEGOS MUSICALES
elaborados por la profesora Liliana Alpern

1)

Materiales: doble juego de tarjetas con imágenes que pueden originar cuentos o descripciones (es decir, pares de tarjetas con la misma imagen en ambas); por ejemplo, una tormenta, un día de sol en el campo, una mamá meciendo una cuna. . .

instrumento/s musical/es.

Participantes: tres como mínimo.

Comienzo: se coloca un juego de tarjetas en posición invertida y el otro con la imagen hacia arriba y se sortea o elige el primer improvisador.

Desarrollo: el elegido da vuelta una de las tarjetas colocadas al revés y la mira sin mostrarla; improvisa tratando de reproducir lo que le sugiere la tarjeta. El que adivina cuál tarjeta es de las que pueden verse pasa a su vez y repite el proceso.

Final: el juego se realiza por última vez al quedar dos tarjetas por destapar, ganando el que haya adivinado el mayor número de veces.

2)

Materiales: lápiz y papel para cada participante.

instrumento/s musical/es.

Participantes: varios.

Comienzo: se elige o sortea el primer improvisador.

Desarrollo: este participante improvisa una música adecuada para representar algún personaje elegido por él sin mencionarlo; por ejemplo, soldado, bailarina, payaso. . . El resto anota en su papel el personaje que supone representado. Al terminar de improvisar revela a cuál eligió y el que acertó se anota un punto.

Final: se repite el juego hasta que todos los participantes hayan hecho su improvisación, resultando ganador el que obtuvo mayor puntaje.

3)

Materiales: juego de dominó

piano

grabador

Participantes: hasta veintiocho.

Comienzo: se colocan las fichas boca abajo sobre el piano, los participantes en ronda alrededor del mismo y el grabador en marcha.

Desarrollo: rápidamente el más próximo al teclado da vuelta una ficha y ejecuta con una mano el número de notas indicado por cualquiera de las dos partes de la ficha y con la otra el otro número; luego se corre para dejar lugar al siguiente participante.

Final: al terminarse las fichas se escucha la grabación.

4)

Materiales: no son necesarios.

Participantes: varios.

Comienzo: los participantes se colocan en ronda y se decide quién empezará.

Desarrollo: el primer participante canta una melodía de tres sonidos; el que sigue debe repetirla y agregarle un cuarto sonido. Así continúan repitiendo y agregando sonidos hasta que alguien se equivoque. Este comienza una nueva serie.

Final: después que ha intervenido el último participante de la rueda, todo el grupo entona al unísono y enfáticamente la frase final.

5)

Materiales: flautas dulces u otros instrumentos didácticos.

Participantes: varios, separados en dos o más equipos.

Comienzo: los participantes de cada equipo se agrupan en una ronda y se decide quién empezará.

Desarrollo: el primer participante del equipo que jugará en primer término improvisa una frase melódica breve; el segundo improvisa a su vez la suya, que deberá comenzar en la misma nota en que concluyó el anterior, y así sucesivamente hasta que alguien se equivoca. Este deberá recomenzar el proceso hasta completar la ronda de participantes. A continuación le toca jugar al segundo equipo, que procederá de idéntica manera.

Final: gana el equipo que ha tenido menos interrupciones durante la ejecución en ronda.

6)

Materiales: instrumentos de percusión (pueden reemplazarse por percusión corporal: palmeo, zapateo, golpes sobre los muslos, etc.).

Participantes: varios.

Comienzo: se colocan en ronda y mediante el recitado de una rima de sorteo se decide quién comenzará.

Desarrollo: el primer ejecutante ejecuta varias veces un ritmo básico elegido por él. Al interrumpirse éste, el que sigue debe ejecutar otro, sin interrupción. El proceso se corta al repetir alguien un ritmo ya ejecutado o retrasar su intervención, siendo este participante eliminado.

Final: se produce al quedar un solo jugador que resulta ganador.

7)

Materiales: no son necesarios pero puede usarse grabador.

Participantes: varios.

Comienzo: se colocan en ronda y se decide quién empezará.

Desarrollo: el primer participante realiza algún tipo de percusión corporal, el siguiente agrega otro sin que el primero se detenga y así sucesivamente hasta acabarse los participantes.

Final: al agregarse el último se continúa hasta que el que había empezado da la señal de silencio levantando las manos.

8)

Materiales: instrumento de teclado.

Participantes: uno.

Comienzo, desarrollo y final: las manos suben simultáneamente por el teclado, luego bajan pero haciendo otro recorrido; luego suben hasta la mitad por otro y se separan recorriendo otro camino hasta que no puedan alejarse más.

Consignas para analizar y clasificar
(Música - expresión corporal - danza - artes plásticas)

(de **Brian Dennis**: "Experimental Music in Schools", pág. 10-11-12)

"El primer procedimiento para improvisar es muy simple. Todos los instrumentos deben ser de carácter percusivo (con sonido determinado o indeterminado) y todos los sonidos que se ejecuten en una improvisación dada deberán ser lo más suaves posibles y bien espaciados. El director deberá seleccionar los sonidos espontáneamente y solicitarlos del ejecutante de a uno por vez. Desplazándose de un lado a otro de la clase deberá simplemente señalar al ejecutante mediante una indicación breve. Todos los sonidos deberán ser cortos (un solo sonido por vez) pero aquellos instrumentos con resonancia, cuyo sonido toma cierto tiempo para desaparecer, no deberán ser apagados. Cada individuo se concentrará para seguir las indicaciones del director y poder ejecutar con corrección en el momento en que se le indique. Los mismos alumnos deberían a continuación tomar la tarea de dirigir la improvisación, ya que el procedimiento es bastante simple. En general cada improvisación debería ahora durar un tiempo algo menor que los ejercicios previos".

. . . "Se pueden aplicar procedimientos destinados a que la clase improvise sin necesidad de ser guiada por un director. En primer término, se asigna a cada ejecutante un número dado, de uno a doce (se pueden dar los números de manera oral). También se pueden usar cartas numeradas al estilo de los naipes. El mazo debería ser mezclado previamente y distribuido a razón de una carta por persona. (Este último método es particularmente útil cuando se llega a sistemas de numeración más complicados como los que veremos en los últimos ejercicios). Después de que cada ejecutante haya recibido un número se comienza la improvisación, primero de izquierda a derecha y luego de derecha a izquierda. Los ejecutantes se han colocado en fila o en círculo. Los números representan aproximadamente el número de segundos que cada alumno deberá contar antes de tocar, a partir del momento en que ha escuchado el sonido producido por el ejecutante que lo precede. Para ilustrar esto, he aquí un ejemplo con una clase constituida por veinticinco alumnos:

5	10	3	8	1
4	9	2	7	12
3	8	1	6	11
2	7	12	5	10
1	6	11	4	9

"Las flechas, en el diagrama, representan la dirección en que deberá realizarse el encadenamiento sonoro. Un procedimiento más complicado consistiría en hacer comenzar simultáneamente la primera fila a la izquierda, junto con la tercera fila a la izquierda con lo cual se duplicará el número de sonidos.

"Un segundo método consiste en asignar a cada ejecutante un número más elevado de segundos, digamos desde diez (como mínimo) a veinticinco, procurando que cada ejecutante tenga un número completamente diferente. La forma de asignar los números no tiene importancia en este caso: los alumnos pueden elegir su propio número si lo desean. Cada ejecutante produce su sonido de manera regular, contando entre cada repetición el número de segundos que le ha sido previamente asignado. El director comienza la improvisación con una simple indicación y el primer sonido deberá seguir a ésta, aproximadamente diez segundos más tarde. El esquema general resulta de este modo bastante denso. Podría ser enriquecido más adelante asignando a cada persona dos o tres números diferentes (comenzando con números más bajos de diez si se desea) de manera que se puedan alternar esas duraciones según una secuencia fija o permutarlas a voluntad."

(de **E. Jaques Dalcroze**: "Le rythme, la musique et l'éducation", pág. 73)

"Ejercicios para la adquisición de numerosos automatismos y su combinación o su alternancia con actos de volición espontánea: El alumno ejecuta un ritmo *ostinato* prestando solamente atención a los aspectos melódico y armónico. A una orden del maestro deberá inventar un ritmo diferente, o viceversa. —La señal desencadena una modulación al mismo tiempo que un cambio de ritmo, o un cambio de ritmo en una sola mano, etc. —La voz sigue la melodía ejecutada por el piano; al escuchar la señal (*hop*), opone súbitamente otra melodía u otro ritmo.

"El *hop* desencadena cambios de compás, supresiones o agregados de tiempos o de fragmentos de ritmos, etc.

"**Notación e improvisación de ritmos**: El alumno improvisa en el piano un compás y luego lo anota en bajo cifrado. —Improvisar en el piano acompañamientos rítmicos sobre melodías cantadas. —Inventar melodías ritmadas sobre acompañamientos armónicos en el mismo compás.

"**Dirección de ritmos**: El alumno improvisa libremente en el piano bajo la dirección del maestro o de otro alumno que marca el compás e indica las variaciones de la dinámica y de la agógica.

"**Improvisaciones a dos pianos (o a cuatro manos)**: Dos alumnos improvisan alternativamente períodos o frases musicales".

(de **Murray Schafer**: "El rinoceronte en el aula"; caps. 4 y 5)

"A veces, comienzo un curso conduciendo a los estudiantes a una habitación repleta de instrumentos de percusión. La primera lección es breve: "Familiarícense con estos instrumentos. Mañana regresaré a ver qué es lo que han descubierto". Al día siguiente vuelvo y hago ciertas preguntas: "¿Han descubierto el tiempo de reverberación del vibráfono? ¿Han descubierto cuántos tipos de sonidos pueden obtener del tam tam utilizando diferentes baquetas y escobillas? ¿Descubrieron la función del pedal de las campanas tubulares?" Si no es así, no han realizado la tarea. Los dejo nuevamente.

"Cuando están relativamente familiarizados con los sonidos que pueden obtenerse de los instrumentos disponibles, comenzamos con las sesiones de improvisación y composición. Los divido en pequeños grupos. Cada uno en la clase debe componer por lo menos una pieza y dirigirla. A veces, los estudiantes encuentran más conveniente registrar su obra con una notación gráfica o pictográfica. También les atrae el uso de los colores. Todo está permitido en tanto la intención pueda comunicarse a los demás miembros del grupo ejecutante. Pero poco a poco, a lo largo del curso introduzco limitaciones con el fin de obligar al estudiante a concentrarse aún más. Todo el curso va siendo gradualmente impulsado hacia la tarea final: "Disponen de un sonido. Compongan una pieza con él. Todo lo que pido es que no me aburran". Esta, como pueden apreciar, es una tarea extremadamente difícil".

"Un verano, Bill Allgood y yo estábamos enseñando destreza musical en un campamento de verano en Maryland. La cosa marchaba con dificultad; nada de lo que hacíamos despertaba realmente el interés de los estudiantes. Entonces tuvimos una idea: béisbol musical. Dividimos al grupo en dos equipos. El equipo lanzador ubica a sus hombres en las bases y en el campo. Cada estudiante con su instrumento. El lanzador toca un motivo al azar, consistente en una frase de una o tantas notas como jugadores haya en su equipo. El bateador tiene que imitarlo exactamente con su instrumento. Cada error se computa como *strike*. Si tiene éxito, es equivalente a batear la pelota. Una vez bateada la pelota, el jugador de campo que corresponda (por ejemplo el de la segunda base si el motivo consistió en dos notas) debe recogerla repitiendo el mismo motivo. Si lo logra, el bateador queda eliminado; en caso contrario éste logra un tanto. Elaboramos todo tipo de pequeños refinamientos, pero el juego fue básicamente así. Lo jugamos durante varios días, y por supuesto, mejoramos notablemente nuestro oído durante el proceso".

Consigna de improvisación: "Improvise un solo y grábelo. Reproduzca la grabación. Improvise en contrapunto sobre ella".

(de **Bert Konowitz**: "Jazz for piano" (I y II)).

Ejemplos diversos de consignas de improvisación:

- Sobre un esquema de bajo dado, improvisar una melodía con la mano derecha.
- Después de ejecutar "Blues in the right", improvisar otras melodías que contengan *blue notes*.
- Practique la serie de acordes I_7 VI_7 II_7 V_7 con la mano izquierda hasta que resulten fáciles de ubicar. A continuación ejecute con la mano derecha variaciones de la famosa melodía "Heart and Soul".
- Utilice progresiones al crear sus propias melodías.
- Después que usted ejecute esta pieza, improvise una melodía diferente sobre los mismos acordes.

(de **Patricia Stokoe**: "Expresión Corporal" (Guía didáctica para el docente, pág. 43)

Ejemplos de consignas: 1) Objetivo: desarrollar la orientación en el espacio total. **Primera consigna**: Todos se desplazan libremente en el salón o el lugar donde se realiza la clase. La situación imaginaria es una habitación soleada donde todos se desplazan para calentarse. Esta acción puede ir acompañada por un canto común o por un estímulo sonoro adecuado para caminar, correr o saltar. **Segunda consigna**. El coordinador del juego (puede ser el maestro o un alumno) menciona por turno distintos lugares de la habitación adonde se imagina que llegan los rayos del sol y hacia los cuales deben dirigirse los alumnos: el centro de la habitación, un rincón, contra las paredes, etc."

(de **Patricia Stokoe y Ruth Harf**: "La expresión corporal en el jardín de infantes", págs. 39-48-49)

. . . "Incentivaciones (preguntas y propuestas de la maestra: estímulos para la acción):

- Vamos a pasear por el salón, cuidando de no tropezar o chocar con los otros.
- ¿De cuántas maneras diferentes podemos pasear?

. . . "Incentivación: "Juguemos a la guerra y a la paz entre nuestras manos. Respuesta: las manos se pelean y se amigan."

. . . "Incentivación: ¿Qué sonidos podemos hacer con nuestros pies?" Respuesta: pie contra pie u otras superficies, pies contra otras partes del cuerpo, propio o ajeno".

(de **Perla Jaritonsky y Carlos Gianni**: "El lenguaje corporal del niño preescolar", pág. 26-61)

. . . "Ejemplos de consignas. Incentivaciones para el movimiento. Los niños se distribu-

yen por todo el salón con un mismo frente. El objetivo en este momento es ir de los puntos más cercanos a los más lejanos sin desplazamiento.

Consigna: Juguemos a hacer redondeles sobre nuestro cuerpo (espacio parcial). Guiar el trabajo sugiriendo dibujar sobre las partes del cuerpo que ya han sido conocidas y trabajadas en clases anteriores. Ahora hagamos redondeles en el aire. Jugar en nivel alto, medio y bajo, siempre lejos del cuerpo".

"Pintemos puntos alrededor nuestro. Arriba, abajo, por donde quieran".

"Vamos a unir todos los puntos que hicimos con una línea".

. . . "Improvisación: Dividir la clase en tres grupos. Uno, tomará la idea del tobogán; otro, de las hamacas y otro del "sube y baja", rescatando individualmente las propuestas de movimiento que se desarrollaron durante la clase.

Se sugiere que cada grupo trabaje por separado, para tener oportunidad de observarse mutuamente".

Consignas recogidas por la profesora Esther Schneider durante su entrevista y visita al **estudio de pintura** de la profesora Ruth Slemenson.

Automatismos: – Dos personas producen rasgos libres sobre el papel. Después tratan de descubrir formas y de destacarlas.

Gamas: – Trabajar sobre una tríada (tres colores), por ejemplo: verde-amarillo-azul. Luego agregar los colores complementarios o bien los opuestos.

Explorar - investigar - ejercitar:

Predominio de un color sobre otro
Repetición de formas
Similitud de direcciones
Intensidad
Equilibrio de la composición (forma).

Imitar, Evocar: La paleta de un pintor (estilo).

Describir: Una ciudad imaginaria
Formas geométricas en un bosque.

TERCERA PARTE

"La improvisación es hoy una fuerza viva, que escapa a la escritura en el sentido más amplio del término, como si fuera el raro sobreviviente de la tradición oral, casi desaparecida. Ella se comporta como los anticuerpos de una racionalidad establecida. Afortunadamente está allí, frecuentemente en un estado desastroso, pariente pobre de la música, para inyectar un soplo de vida en el conjunto bastante cuestionable de los productos musicales de la "institución". Llegaríamos a desear que fuera más malvada, más destructiva de lo que es, que produjera un gran desorden en este mundo de la música que se ha vuelto terriblemente bien educado. (Este deseo no puede ser más que personal)".

Vinko Globokar ("Reflexiones sobre la improvisación")

"La música es como un resumen de todo lo que vivimos y al mismo tiempo un mundo aparte. Hacer música, tocar, cantar, es ser el dueño de ese mundo. Para mí la música es esencial".

Marcela Stein (18 años)

TERCERA PARTE

Didáctica de la improvisación

Improvisar es como hablar. A hablar se aprende hablando, a improvisar se aprende improvisando.

La improvisación, actividad integrada al proceso del desarrollo musical, es sinónimo de juego, alegría, entretenimiento, y también de exploración, inquietud, curiosidad.

El juego musical empieza mucho antes del aprendizaje sistemático de la música y no debe interrumpirse a lo largo de todo el proceso aunque cambie de calidad y de sentido. El niño no deja de jugar cuando comienza la escuela pero sus juegos van cambiando de acuerdo a sus intereses y necesidades. Podrían hacerse listas interminables de juegos musicales espontáneos en los bebés, en el niño pequeño, en el preescolar, en el escolar que contribuyen al desarrollo de la motricidad y de la fonación —y por ende al desarrollo mental (Piaget)— que surgen de la necesidad de explorarse a sí mismo y de explorar el mundo que lo rodea. La pedagogía aspira a lograr encadenamientos graduados en el área de la improvisación y del juego guiado que arranquen desde las formas más elementales y que contribuyen a educar, esto es, a desarrollar y completar al individuo.

El niño vive de distintas maneras la creatividad, según se trate de algo espontáneo o se plantee en relación al pedido de los adultos. El infante sabe decodificar sutilmente la ansiedad implícita en el pedido del maestro que le dice: "Vamos a inventar" o, de una manera más absoluta aún, "vamos a crear". Entiende y se adhiere en cambio, a la naturalidad del "vamos a jugar" o a la actualidad del "vamos a explorar". Aunque procuremos evitar la rutina y la estereotipia ya que no es difícil que de pronto todos terminemos "explorando" de la misma manera.

No existe una frontera divisoria sino apenas una diferencia de énfasis entre los distintos enfoques o aplicaciones de la improvisación, a saber: 1) como descarga (expresión-catarsis); 2) como técnica o forma de aprendizaje (internalización de materiales, conocimientos, experiencias) y 3) como medio para desarrollar la imaginación y la creatividad.

Tampoco existe una clara delimitación entre lo que es decir, repetir o inventar. Los resultados que se obtengan no dependerán de las consignas utilizadas sino de la actitud del maestro que orienta el proceso: ¿Se permite la libre expresión del educando o se la coarta controlando hasta los más mínimos detalles? Es en este sentido que la copia puede ser creativa y, por el contrario, la obra "creada" carecer de creatividad.

Algunos maestros se lamentan: "Me gustaría que mis alumnos improvisaran, pero: ¿qué puedo hacer? No sé que temas darles". No se trata de buscar o encontrar algo para darles sino de descubrir qué necesitan en cada momento para desarrollarse y, en relación a ello, tratar de incentivarlos para que se entreguen a la actividad exploratoria musical con naturalidad y alegría, movilizando la mayor cantidad de recursos humanos y musicales.

¿Resulta esto fácil o difícil? Dependerá fundamentalmente de la edad del niño y también de su personalidad. Pero podría decirse, en términos generales, que la mayoría de los niños se sumerge en la improvisación con total frescura y naturalidad cuando está integrada al resto de la enseñanza y sobre todo cuando es abordada sin mayores preámbulos.

¿Por qué algunos maestros se sienten inhibidos cuando tienen que lograr que sus alumnos improvisen? Porque es muy difícil superar una carencia, una falta de infancia

musical. Para asumir el rol de coordinador de la improvisación, el maestro debería haber pasado primero él mismo por la experiencia. Si bien no hay edad para comenzar el aprendizaje o la práctica de la improvisación, en la edad adulta se requiere más cuidado y apoyo. Por eso pedimos al maestro que reflexione, que advierta que no está arriesgando nada, que no existe un "peligro" real (no se nos desplomará el techo en la cabeza y no estamos rodeados de personas que van a pensar mal de nosotros si las cosas no nos salen perfectas). Mientras el maestro va adquiriendo seguridad y confianza a través de la práctica podría disponerse ya a actuar como inductor del proceso improvisatorio en los demás, ya que no necesita participar improvisando activamente. ¿Por qué no procede entonces como aquellos padres que, aunque siguen teniendo miedo a los perros, se han cuidado muy bien de disimular el complejo frente a sus hijos, permitiéndoles que ellos hagan su propia experiencia sin temores bajo su mirada atenta y cariñosa? A esos maestros inhibidos o inexpertos les recordamos que es fácil crecer junto al niño que crece; empezar desde abajo, casi desde la nada.

Por eso, cuando escuchamos que alguien dice "Me gustaría saber improvisar", le contestamos: "Pues vamos, hágalo". De nosotros depende, en primera instancia, poder transformar el deseo en realidad, en acción. Al que se lamenta porque no le gusta lo que le sale lo inducimos a cambiar, a variar, a hacer otra cosa, en vez de quedarse atado, como predestinado, a aquello que salió por primera vez y que no le complace. Aunque, de todas maneras, debemos tener presente que a nadie le pasa nada si escucha algo "feo". Debemos poder soportarlo. Cualquier cosa es audible siempre que sea dicha con convicción y escuchada con interés.

No hay nada peor que la falta de interés y el aburrimiento. Si un grupo de cuatro o cinco personas decidiera de pronto cantar o tocar, con total profundidad y concentración, lo que desea cada uno, no habría que preocuparse por el resultado sonoro. Es seguro que sonará bien, que tendrá fuerza y contenido emocional, ya que es un hecho que los sonidos se mezclan bien si las actitudes humanas son correctas y positivas. Por otra parte, bastará repetir dos veces seguidas el peor nacido de los motivos musicales para lograr que adquiera carta de ciudadanía como tema sonoro. Por eso, un buen ejercicio para los adultos a quiene les cuesta formalizar a nivel rítmico o melódico, consiste en pedirles que vayan inventando fragmentos no demasiado largos, aptos para ser recordados y repetidos de inmediato, antes de seguir con el próximo. En caso contrario cuando inventan parecen encontrarse en un estado próximo al trance, de manera que no registran nada de lo que están haciendo: ni siquiera podría decirse que lo han olvidado ya que nunca, en realidad, lo han tenido o captado: lo que producen con sus dedos en el instrumento o con su voz es como si sucediera al margen de ellos mismos.

Entre las formas de incentivación damos gran importancia al lenguaje oral, al contenido y al tono del mismo, como en el psicoanálisis. Evitamos en cambio dar ejemplos sonoros a menos de que precisamente se trate de una ejercitación en el sentido de ver, oír, imitar. Queremos que el sonido sea personal, que surja sin modelos o demostraciones previas en cada individuo, a raíz de una consigna o un estímulo dado. También podemos recurrir a ejemplos o indicaciones visuales, gestos, movimientos.

Si se tratara de provocar una descarga por considerarla lo más deseable en relación a las necesidades actuales del alumno, no debe importar cómo la consigue ni tampoco el resultado estético. Lo que importa en ese caso es que el individuo pueda experimentar una entrega, un vértigo semejante al que un deportista experimenta por ejemplo durante una carrera. No sólo en el aspecto de la velocidad, sino de la intensidad, de la agresividad. Otras veces se procurará, en cambio, desencadenar la dulzura y la afectividad, a través del tacto, por ejemplo.

Cuando existen dificultades en un determinado aspecto utilizaremos las consignas "aparentes" o indirectas. Así, a la persona que no puede estructurar melodías le damos como consigna que toque "todo ligado" o bien que introduzca "articulaciones interesantes" o produzca "contrastes dinámicos", matices, etc. Se trata de liberar, de este modo, el aspecto bloqueado en el alumno al concentrar su atención en el tema de la consigna.

Si la persona se resiste a comunicarse, a mostrarse, a expresarse afectivamente (hay adultos y también algunos niños "pudorosos" que sienten que inventar, improvisar, hacer algo propio es como desnudarse) le pedimos que ejercite sus dedos (que hagan "gimnasia") o bien que produzca tal o cual tipo de efecto rítmico, melódico, armónico, etc. No se tratará entonces de inventar o de expresarse —algo tan riesgoso para estos individuos— sino de aprender y de ejercitarse. Si logramos de esta manera, producir el "encendido", les ayudaremos sin duda a fluidificar también su bloqueada comunicación.

El maestro debería tomar conciencia de las posibilidades ilimitadas que abre a la enseñanza la técnica de la improvisación. Si bien, como ya dijimos, es posible pedirle al alumno que improvise prácticamente cualquier cosa —cualquier punto del programa de música, cualquier ocurrencia transitoria puede constituir una consigna válida para iniciar una improvisación— será preciso cuidar el sentido y la funcionalidad de lo que se propone en cada momento. La libertad de opción implica tener presente que para evitar que la improvisación se convierta en una materia más, en una carga superflua e indeseable para el estudiante de música, el maestro deberá permanecer alerta y sensible frente a las necesidades reales de sus alumnos. Si se sabe elegir la oportunidad, el momento, la época de desarrollo más adecuado, podrá constituirse en uno de los elementos más válidos y necesarios del proceso educativo musical.

Me siento plenamente identificada con la posición de Vinko Globokar, el destacado compositor e intérprete yugoeslavo contemporáneo quien, con autorizado juicio, expresa: "En principio, la pedagogía instrumental y vocal tiende a proveernos de intérpretes capaces de reproducir las obras compuestas, pero se ocupa muy poco de desarrollar su invención y su creatividad. Un fenómeno muy común que se desprende de esta pedagogía tradicional es la pasividad del intérprete, su desinterés por todo lo que no tiene directamente que ver con sus problemas de interpretación y de técnica. Si nos fijamos en el material de estudio (escalas, arpegios, ejercicios técnicos, etc.) que el alumno debe asimilar, nos damos cuenta de que éste es de tal manera simplista y amusical que no puede a la larga sino matar en el joven músico cualquier deseo de crear. Además hay una especie de estilo de interpretación, un consenso que flota en los conservatorios y que, siendo muy sectario y estrecho, impide todo desarrollo individual. No hay de qué asombrarse, ya que todo ha sido hecho para que el intérprete sea dócil, moldeable, al servicio de la obra. En la orquesta, la única relación que tiene un intérprete con sus vecinos músicos consiste en afinarse (la) y tocar relativamente afinados; después, no depende más que del director (ritmo, sincronización, dinámica, emotividad), quien a su vez representa (o al menos debería) al compositor. Desde hace 200 años está allí para interpretar y no para inventar". Y más adelante concluye:

"El papel de la pedagogía contemporánea no es únicamente el de enseñar a tocar o cantar correctamente con el objeto de que el joven músico pueda confrontar la historia, sino también el de desarrollar en el joven sujeto la creatividad y el sentido de la responsabilidad colectiva. El alcanzar la plenitud individual sólo tiene sentido si está puesta al servicio de una actividad creadora colectiva: "las cosas que sólo me interesan a mí no deberían interesarme demasiado", podría ser el lema de la enseñanza musical. La improvisación es por esto un campo de experiencias muy vasto, capaz de llenar por sí mismo bas-

tantes lagunas de la enseñanza institucionalizada, que se ha vuelto prácticamente arcaica (de hecho, yo no sé si alguna vez ha sido de otra manera)"[13].

La improvisación, a semejanza de las técnicas del lenguaje verbal, debe introducirse en las primeras etapas del proceso educativo musical para que pueda llegar a incorporarse como parte natural y operativa de la creatividad individual. Debería enseñarse mediante un método que integre la formación auditiva, la lectura a primera vista, la técnica instrumental y vocal y la teoría, en una concepción amplia de la música como lenguaje.

LA IMPROVISACION EN LA PEDAGOGIA MUSICAL DEL SIGLO XX

En repetidas ocasiones[14] nos hemos referido a los dos momentos característicos o épocas de la pedagogía musical de este siglo en términos de "revolución" o descubrimiento (primera época: primera mitad del siglo) y de "revisión" o actualización (segunda época: a partir, sobre todo, de la década del 60). La improvisación ha jugado un papel preponderante en ambas, aunque su sentido general y las técnicas de aplicación a la didáctica musical hayan sufrido,como es natural,importantes cambios.

Es bien sabido que Emile Jaques-Dalcroze (1865-1950), el genial creador de la Rítmica musical, dio un lugar preponderante en la formación de todo músico a la improvisación, particularmente en el piano. A través de ésta, los alumnos podían adquirir y ejercitar los principios básicos de su sistema rítmico y del solfeo.

Jaques-Dalcroze consideró a la improvisación como una expresión directa de la vida; como vida, en sí misma. Siempre sostuvo que la participación activa del individuo en el quehacer musical constituiría un medio positivo y eficaz para enfrentar un mundo en el que el cambio constante y el movimiento constituyen la verdadera clave del estar vivo. Para Jaques-Dalcroze, la improvisación corporal y la rítmica permiten el estudio de las conexiones directas que existen entre las órdenes cerebrales y sus correspondientes interpretaciones musculares, con el fin de expresar los propios sentimientos musicales. La capacidad interpretativa no se basa en la imitación del ejemplo que da el maestro sino en el desarrollo de la sensibilidad, de la imaginación y la memoria del estudiante. A través de la práctica de la improvisación, el alumno logrará mayor rapidez y precisión en las respuestas musicales, adquiriendo además la capacidad de planificar y establecer comunicaciones directas entre el espíritu que siente, el cerebro que imagina y coordina y los dedos, brazos, manos y el ritmo respiratorio que son los encargados de la realización; ello es posible gracias a la educación del sistema nervioso que integra todos los sentidos —la audición, la vista, el tacto— con el sentimiento y el pensamiento en el complejo tiempo-energía-espacio.

Maurice Martenot (1898), otro destacado creador en el campo de la pedagogía musical, insiste en su método —publicado en Francia en la década del 40— en la necesidad de impulsar al niño a expresarse espontáneamente, proponiendo para ello una profusión de juegos sonoros a desarrollar en la clase de iniciación musical.

Como figura de transición y de enlace con la "era" de los pedagogos-creadores (compositores) encontramos a Carl Orff (1895-1982) en Alemania. De la interpretación profunda del Schulwerk —su obra didáctica— surge la importancia de la improvisación instrumental, vocal y corporal en el proceso de la educación musical. Lamentablemente, hemos visto proliferar en distintos países y medios pedagógicos una tendencia que tiende más a enfatizar los aspectos meramente instrumentales que propone este método, en desmedro del

13 Ver Bibliografía N° 22.

14 Ver Bibliografía N° 16 (Introducción) y N° 18, Cap. VI.

desarrollo de la creatividad. Así, a menudo, tenemos oportunidad de escuchar conjuntos instrumentales que ejecutan pulcra y académicamente, en algunos casos, las alegres y frescas composiciones que, supuestamente, debieron servir en principio de ejemplo para promover un amplio y generalizado movimiento de expresión musical.

Orff propone pautas bastante estructuradas para la improvisación musical en el nivel de iniciación: generalmente se trata de producir ritmos o melodías (en una determinada escala o modo) sobre un esquema rítmico, melódico o armónico ("ostinato") que sirve de base para la improvisación. La organización formal responde a los modelos tradicionales de formas bi o tripartitas y del rondó. En cuanto a la textura, también suele estructurarse en base a la superposición de una serie de "ostinati" que se agregan paulatinamente o en forma de bloque, ornamentando así los temas melódicos establecidos o improvisados. Las entradas sucesivas están establecidas a priori en el caso de una improvisación y son conocidas por todos los miembros del conjunto. Desde este punto de vista, aunque con un lenguaje musical propio, característico, se procedería a nivel estructural de una manera bastante similar a la que utilizan los conjuntos de *jazz* tradicional. Las tácticas orffianas tienen como objetivo el incorporar (aunque no siempre el concientizar) ciertos elementos musicales elementales como ritmos básicos, escalas —pentatónicas, principalmente—, los acordes fundamentales de I y V, etcétera, apuntando al mismo tiempo a la adquisición de ciertas destrezas instrumentales.

En plena "segunda época" de la pedagogía musical del siglo XX ubicamos a la generación de los ingleses (George Self y Brian Dennis, entre otros), de los alemanes (Lili Friedemann, Mauricio Kagel, etc.), de los suecos (Folke Rabe y Jan Bark). Dentro de ese rico espectro de nuevas personalidades pedagógicas, de pedagogos-compositores, se destaca con rasgos muy particulares el aporte del canadiense R. Murray Schafer, máximo exponente a mi juicio de una pedagogía creativa y de carácter más abierto que la de sus predecesores. En todos los países, ciudades y centros culturales —de avanzada, y no tanto— encontramos entusiastas seguidores de esta nueva y última pedagogía musical, muy estrechamente vinculada al ingreso de la música contemporánea al campo educativo. En mis frecuentes contactos con educadores de distintos países, sobre todo en América latina, he observado una progresiva necesidad de liberación respecto de las estructuras más o menos rígidas a las que se encuentran sometidos y no del todo resignados. La libre exploración sonora, se ha convertido podría decirse casi en un impulso que tiende a ejercerse normal y naturalmente bajo la influencia del más mínimo estímulo externo. Y ello, sin lugar a dudas, no deja de ser alentador y promisorio cuando se piensa en el futuro desarrollo musical de los pueblos.

Pareciera que el tema de la improvisación logra suscitar un cúmulo por ahora inagotable de reflexiones, tanto entre los músicos que la practican, como entre los pedagogos que intentamos comprender más íntimamente su sentido formativo, al tiempo que exploramos sus posibilidades en la práctica. Considero útil agregar aquí algunas citas extraídas de textos y trabajos que me pertenecen y que tal vez, en su momento, pudieron considerarse pioneros en nuestro ambiente:

Sobre el sentido del juego y de la imitación[15]

"A partir de esta experiencia fundamental —**el juego o improvisación** con los elementos extraídos en forma espontánea por el niño de la experiencia sonora global, o bien focalizados por el maestro, es decir, señalados dentro del campo de la experiencia del niño y no

15 Ver Bibliografía N° 16, págs. 66-67; del capítulo intitulado "Valor de la improvisación en la metodología musical actual: un camino de adentro hacia afuera".

presentados o introducidos desde afuera,el niño crea, compone, recompone, experimenta con la realidad musical.

"El juego nace, en buena parte, de la imitación, como búsqueda de la identidad. El contacto con un modelo determinado induce una respuesta equivalente. Cuando imito soy YO y OTRO al mismo tiempo. A partir de la imitación tendré la posibilidad de conectarme más profundamente tanto con mi YO (juego: improvisación, creación) como con el OTRO (copia, interpretación). Es lógico que el niño se incline naturalmente, a partir del modelo imitado, a jugar, crear y expresarse, es decir a desarrollarse, y no a perfeccionar la copia, para lo cual precisa una dosis de madurez, capacidad y de atención y objetividad que aún no posee y que sólo podrá lograr a través de un proceso ordenado y natural de crecimiento".

Sobre la creatividad en el proceso enseñanza-aprendizaje[16]

. . . "Se descubre entonces la importancia de que el niño juegue. Pero **se lo hace jugar**, en música, de acuerdo con fórmulas. De ese modo estamos haciendo de lo que debería ser creatividad una cosa bien esquemática que se aleja de los principios revolucionarios. Por ejemplo, se le enseña el acorde mayor y se dice al chico: "Bueno, vamos a jugar con los sonidos del acorde mayor". Hoy en día se han revisado los procesos de creación y expresión. Al niño no hay que hacerlo jugar sino jugar **con él**. Al jugar juntos, maestro y alumno, nos damos cuenta que hay una secuencia más lógica que la de algunos programas, que el juego tiene ciertas características, que los primeros juegos tienen carácter global, que son juegos de descubrimiento y exploración. No se trata de actividades supercodificadas. Es decir que el juego con leyes y principios rígidos no camina. El niño debe inventarlo.

"Cuando el niño ha carecido de la libertad de juego normal que todo chico debiera tener, es muy fácil detectar esta situación a través de los productos de su actividad expresiva. Cuando el niño tiene libertad sus productos son fascinantes, increíbles. Tengo en ese sentido una gran experiencia. He publicado un libro con composiciones musicales de niños en libertad: "Nuestro Amigo el Piano"[17]. Libertad no supone ausencia de consignas. Somos dos los que estamos jugando, los que nos comunicamos jugando: maestro y alumno. Se trata de un interjuego.

"Esto tampoco sgnifica que el maestro haga los trabajos del niño. De ninguna manera. No es extraño que los grandes creadores de todas las épocas hayan visto con admiración las producciones de los niños. Estoy pensando en Paul Klee, en Picasso, en muchos músicos, pese a que, desgraciadamente, la música ha sido un arte que los niños no han tenido oportunidad de cultivar masivamente, de manera de dar a los adultos la oportunidad de ver lo que son capaces de hacer. . .".

Sobre la improvisación en la clase de piano[18]

"La improvisación es una actividad habitual en mis alumnos. Antes de abordar sus lecciones, casi todos han llegado a sentir la necesidad de jugar libremente sobre el teclado durante algunos minutos. No siempre tienen conciencia del vínculo personal que tratan de establecer de este modo con la música. Pero este tipo de relación individual, lograda por el mismo niño, perdura y no pocas veces se transforma en el lazo firme que resiste las más

16 Ver Bibliografía N° 26, págs. 46-47.
17 Ver Bibliografía N° 13 y N° 19.
18 Ver Bibliografía N° 13. Introducción, pág. 3 y N° 18, capítulos 7 y 8.

agudas crisis en la relación con el instrumento, tan frecuentes a partir de la preadolescencia: el niño podrá quizá rechazar el estudio pero no el instrumento con el que se seguirá conectando e identificando en forma espontánea a través de la improvisación.

"El niño inducido a conectarse con el piano a través del juego de la improvisación siente que entabla un diálogo con su instrumento y que la música que produce es el resultado de un doble proceso, de un dar y un recibir, rico y fructífero en un marco de plena confianza: el pequeño, en su juego, explora el piano, mientras éste va liberando y entregándole uno a uno sus secretos sonoros, musicales. La melodía, el ritmo, el acorde que el niño extrae del instrumento, constituyen una respuesta amistosa, la justa recompensa a un delicado y prolijo acercamiento".

Improvisación (juego libre, exploración, invención)[19]

"Cada nuevo tema presentado al alumno puede convertirse automáticamente en un tema de improvisación o exploración personal, actividad capaz de conducir a la creación de una breve composición musical. Es útil especialmente en relación a la práctica de las diferentes tonalidades, de los distintos modos, de los acordes, de las formas, de acordes "quebrados" o distintas formas de acompañamiento, contrapunto, etcétera.

Paralelamente a la actividad de índole tonal se estimulará al alumno desde el primer día de clase para que explore, con absoluta libertad y sin limitaciones, la totalidad del ámbito sonoro que le ofrece el teclado a través de sus doce sonidos (siete teclas blancas y cinco negras) en los distintos registros.

"Cada trozo puede considerarse, llegado el caso, como ejemplo, guía o modelo para desencadenar un proceso de libre expresión en relación a una determinada 'regla de juego[20]

"La observación visual y/o auditiva de las estructuras musicales que caracterizan a una pequeña obra ya conocida o ejecutada por el alumno, le permitirá explorar él mismo el teclado con la intención de captar el estilo o el carácter de la misma. Agregar una nueva parte a una piecita o seguir improvisando tratando de reproducir cómo "sonaba" aquéllo o cómo "sucedía" aquéllo (visualmente) sobre el teclado, conducirá sin duda a aumentar tanto el goce como la participación consciente en la experiencia musical". (Siguen algunas sugerencias en materia de TEMAS DE IMPROVISACION que surgen de determinados trozos).

LA IMPROVISACION EN EL MOVIMIENTO CORPORAL

Cualquier intento de profundizar en los procesos y manifestaciones de la actividad artística no hace sino confirmar los paralelismos, las estrechas relaciones que existen entre las diferentes formas o vías de expresión individual. Prácticamente todas, o la mayor parte de las conclusiones que se consideran válidas para la improvisación en la música son transferibles a las demás artes. Dejo a la palabra autorizada de tres destacadas especialistas en el campo de la danza, la expresión corporal y una de las técnicas más actualizadas de movimiento, la confirmación de estas aseveraciones:

Dice la bailarina María Fux en "Danza, experiencia de vida y educación"[21]: "Cuando comienza el trabajo de desplazamiento después de los quince minutos que dura el trabajo

19 Ver Bibliografía N° 15, pág. 6. - Guía Didáctica.
20 Ver Bibliografía N° 17, págs. 4-5 - Guía Didáctica.
21 Ver Bibliografía N° 11, págs. 53-54.

previo, podemos entonces ir al encuentro de la improvisación. En ella, las frases adquiridas en la dinámica de la clase son ya asimiladas por cada una en forma diferente y, con el aumento de vocabulario corporal, podemos entregar nuestra posibilidad de creación con confianza y con seguridad. Es entonces cuando la música, la percusión o el canto se personifican y pareciera que nuestro cuerpo se convirtiera en un gran oído.

"Los niños, adolescentes y adultos perciben esa gran oreja que ha sido estimulada con el mismo ejemplo musical durante la hora de clase y se sienten maduros para enfrentarse con sus propias imágenes. Aun los más pequeños perciben esta maduración y, dentro de los límites que a todos nos encuadran, cada uno encuentra su propia frase, sus propios mensajes.

"Pero es en la improvisación donde en realidad puede verse lo asimilado y fundamentalmente transformado o enriquecido con nuevas exploraciones. Estas hacen desear a niños y adultos ser ellos mismos, mediante la expresión de sus cuerpos y sintiendo la música a su manera. Esto no se limita a enriquecer la parte individual de cada uno sino que todo el grupo, al danzar y observar, aprende a gratificarse con el trabajo propio y el ajeno. Este tipo de encuentro real no se basa nunca en lo competitivo, sino en el torrente profundo de reconocimiento de cada uno".

Patricia Stokoe, experta en Expresión Corporal y Sensopercepción, expresa en su libro "Expresión Corporal" (Guía didáctica para el docente)[22]: "No nos preocupamos tanto por preguntarnos si estamos produciendo al individuo creador, pues sabemos que esa esencia la aporta él y no nosotros. Nuestro interés y esfuerzo recaen más bien en adecuar las experiencias de tal manera que cada persona tenga la oportunidad de encontrar, gozar y desarrollar su capacidad creativa, sin preocuparnos por el grado de creatividad alcanzada. Es decir, no valorizamos tanto el nivel de creatividad en sí como para decir: "Queremos que nuestros alumnos sean los genios de la creatividad", sino: "Queremos que nuestros alumnos, si son creativos, tengan amplia oportunidad de gozar y desarrollar su capacidad en las clases".

Gerda Alexander, creadora de la Eutonía, afirma[23]:

"Inclusive en la enseñanza de las leyes naturales del movimiento es necesario dejar bastante tiempo al alumno para que pueda hacer descubrimientos según su propio ritmo, antes de adaptarse al que será impuesto al conjunto de un grupo. He tratado de encontrar un camino que permita a cada alumno descubrir sus propias posibilidades de movimiento y expresión y, al mismo tiempo, que le permita desarrollar sus capacidades artísticas y sociales mediante una regulación y una adaptación consciente del tono. Este camino propone, antes de todo ejercicio de expresión, simples movimientos destinados a explorar todas las posibilidades articulares y musculares del cuerpo, practicados con una conciencia corporal global.

"Cada alumno experimenta la multitud de sus posibilidades sin demostración alguna por parte del profesor, sin indicación de ritmo o de forma y sin acompañamiento musical que estimule. Algunos alumnos ya descubren en tales ejercicios formas de expresión insospechadas, mientras que otros necesitan meses de trabajo y de búsquedas antes de poder liberarse de los ejemplos tradicionales y de encontrar el deseo y la fuerza para realizar su modo propio de movimiento.

"Una vez que el tema del movimiento ha sido desarrollado en todas sus posibilidades de improvisación, el alumno retiene los motivos del movimiento que le parecen mejores, en una forma fijada que permite la repetición. Esa forma no está determinada desde el

22 Ver Bibliografía Nº 50, pág. 46
23 Ver Bibliografía Nº 2, pág. 47.

exterior, arbitrariamente. La forma interior, ya contenida en germen en las improvisaciones precedentes, es extraída y modelada hasta que forma interior y forma exterior no hagan sino uno".

LA IMPROVISACION EN EL JAZZ

El jazz es un estilo o, más bien, un complejo de estilos musicales, sustentados sobre ciertas bases comunes entre las que podrían citarse primordialmente el "swing" –giro o carácter particular del ritmo– y la improvisación.

Un experto pedagogo del jazz, el americano Jerry Coker, escribe en su libro "Improvisando en jazz"[24]:

"Cinco factores son los principales responsables del resultado de la improvisación del ejecutante de jazz: la intuición, el intelecto, la emoción, el sentido de las alturas y el hábito. Su intuición es la clave principal del grueso de su originalidad; su emoción determina el carácter; su intelecto le ayuda a planear los problemas técnicos y, juntamente con la intuición, a desarrollar la forma melódica; su sentido de las alturas transforma las alturas oídas o imaginadas en notas con nombre y digitaciones; su hábito de ejecución permite a sus dedos encontrar rápidamente determinados esquemas de alturas establecidos. Cuatro de estos elementos de su pensamiento, la intuición, la emoción, el sentido de las alturas y el hábito, son en gran medida subconscientes. En consecuencia, todo control sobre su improvisación necesariamente se origina en el intelecto. Aunque el intelecto posee una capacidad limitada para controlar la intuición y la emoción, puede ser el responsable del entrenamiento del oído y de establecer una variedad de esquemas utilizables de digitación, además de cumplir su función de resolver los problemas técnicos.

"... Dado que el intelecto es el único factor complementario controlable, encararemos el problema de aprender a tocar jazz casi únicamente por medio de ese factor, y confiaremos en que los otros cuatro (la intuición, la emoción, el sentido de las alturas y el hábito) se desarrollen al ritmo impuesto por el intelecto. Si en las primeras lecciones el enfoque parece frío y calculado, debe tenerse en cuenta que la mayor parte de los logros artísticos exigen una preparación académica. Esta preparación es la base sobre la cual se puede construir y fortalecerá además la capacidad para disfrutar plenamente de su propia obra y de la de los demás".

Surge de estas palabras, con evidencia, que aquellos que estén interesados en profundizar esta área tan específica necesitarán estudiar y dedicarse especialmente para adquirir la preparación que requiere el abordaje de cualquiera de los aspectos o estilos particulares del jazz.

Me parece muy interesante incluir también aquí el juicio de uno de los más grandes creadores musicales del siglo XX, quien desde los primeros momentos se mostró vivamente interesado en las manifestaciones jazzísticas. Dice Igor Stravinsky en el libro de Robert Craft "Conversaciones con Stravinsky"[25]:

"El jazz constituye una fraternidad completamente distinta, un tipo absolutamente diferente de creación musical. Nada tiene que ver con la música compuesta, y cuando busca el influjo de la música contemporánea deja de ser jazz y de ser bueno. La improvisación posee su propio mundo, necesariamente libre y amplio, puesto que sólo así, en un tiempo imprecisamente delimitado, puede ser elaborada; además, debe prepararse

24 Ver Bibliografía Nº 4, págs. 17-18.
25 Ver Bibliografía Nº 52, págs. 116-117.

la escena y debe haber calor. La percusión y el contrabajo (no el piano, pues este instrumento es demasiado híbrido y, además, la mayor parte de sus ejecutantes acaban de descubrir a Debussy) funcionan como un sistema de calefacción central, que debe mantener la temperatura "cool", no fresca. Es una especie de masturbación que nunca llega a ningún lado (por supuesto), pero que proporciona la génesis "artificial" que el arte requiere. El punto de interés radica en el **virtuosismo instrumental**, en la personalidad instrumental, no en la melodía ni en la armonía y, sin duda, tampoco en el ritmo. El ritmo, en realidad, no existe, pues no se produce ninguna proporción o distensión rítmica. **En lugar de ritmo hay pulsación.** Los ejecutantes marcan constantemente el tiempo, sólo para mantener la regularidad y saber en qué lugar del compás se encuentran. **Las ideas son instrumentales, o más bien, no son ideas, ya que surgen a posteriori como derivado de los instrumentos.** La ejecución en trompeta de Shorty Rogers es un ejemplo de lo que quiero significar por derivación instrumental, aunque su trompeta es, en realidad, un instrumento de boquilla profunda, con sonido de clarín, que me recuerda a los clarines con válvulas que tanto me gustaban y para los cuales escribí en la primera versión de *Les noces*.

"Sus diseños son instrumentales: efectos de media válvula con **glissandi** de labio, intervalos y escalas que derivan de la digitación: "trinos" sobre una nota, por ejemplo, sol a sol en un instrumento en si bemol (entre primera y sexta posición), etcétera".

LA IMPROVISACION EN LA MUSICA POPULAR ACTUAL
Elocuente testimonio de dos intérpretes destacados

(Extracto de la entrevista al músico brasileño **Hermeto Pascoal** en el diario La Nación - Buenos Aires - 21/4/79).

Pascoal, que toca teclados, saxos, flautas, guitarra y bajo, combina en su música elementos del *free* y de otras corrientes modernas del jazz con ritmos propios de su país: samba, chóro, frevo, baiao. Pero sobre todos esos esquemas más o menos delineados, reina la improvisación.

"La libertad es total. Partimos de un tema. Pero el tema es sólo eso: un punto de partida. Desde allí nos lanzamos a crear de acuerdo con nuestros propios estados de ánimo, con nuestras inspiraciones. La improvisación es siempre más importante que el tema en sí. Por ejemplo, no sé qué es lo que vamos a tocar ahora. No me gusta repetir, de manera que jamás se puede asistir a dos espectáculos nuestros que sean iguales".

—¿Cómo encauzar tantas libertades? *"Es que antes de que cada uno participe en el grupo conversamos bastante, conocemos su capacidad musical, sus posibilidades de asimilación. Es, casi, como un equipo de fútbol. Antes de salir a la cancha, uno puede colocar al puntero izquierdo en la derecha y el derecho en el mediocampo. Lo importante, claro, es que jueguen bien. Lo mismo aquí: lo importante es que toquen bien. . ."*. También cuenta anécdotas, particularmente referidas a su vinculación con los animales. *"Soy capaz de hacer sonidos con cualquier animal"*, afirma. Y todos recuerdan la activa participación que le cupo a un cerdo en la "Misa de los esclavos", su único long play editado en la Argentina. Y la conversación se hace animada e informal. A pesar de lo cual, Hermeto insiste: *"Hablar, sé poco: prefiero tocar"*.

(Extracto del comentario publicado en el diario La Nación - Buenos Aires - 20/8/80 - a raíz de la presentación del conocido músico estadounidense) *"Chick Corea & Friends, protagonistas de una inolvidable fiesta musical"*.

"No me interesa quedarme fijado en ningún estilo de música. Mi actitud es de apertura total. Me gusta divertirme con cualquier clase de música, componer en diversos sentidos, improvisar". De ese regocijo con que Chick Corea emprende la labor creadora hubo, en el espectáculo que ofreció en el Luna Park, más de una prueba rotunda, la mayor de las cuales se manifestó quizá sobre el final, cuando entabló un juguetón diálogo musical con el público. Desde el teclado, Corea desafiaba a la enfervorizada multitud lanzando frases melódicas no siempre fáciles de retener e imitar. El improvisado coro respondía afinadísimo y cada vez más confiado en sus fuerzas. La fiesta, ninguna otra palabra se ajusta más al clima jubiloso de la reunión, llegaba a su culminación. Y Chick Corea, a la vez promotor y beneficiario del fervor contagioso que se había apoderado de la sala, era acaso quien más disfrutaba de ella".

LA IMPROVISACION EN LA MUSICA CONTEMPORANEA

La improvisación musical, una conducta habitual en la época del barroco (ornamentaciones, bajos cifrados, etc.), aunque en marcada declinación, logrará perdurar hasta el clasicismo; en la "cadenza" del concierto para instrumento solista y orquesta, el intérprete —a menudo, el mismo compositor— tendrá oportunidad de lucir sus condiciones virtuosísticas y ejercitar su creatividad a través de la ejecución instrumental.

A partir del romanticismo, las progresivas dificultades técnicas que los compositores introducen en las obras instrumentales determinará la necesidad de una especialización cada vez mayor, al punto que el intérprete tiende a transformarse exclusivamente en un estudioso y a la vez en un prolijo y fiel reproductor de la partitura, antes que en un espontáneo y versátil cultor del lenguaje musical, como sucediera en las épocas anteriores.

Poco antes de iniciarse la década del sesenta, comienzan a producirse en el presente siglo cambios trascendentales que atañen a la esencia misma de la actividad del creador musical. Una necesidad imperiosa de superar las complejas y sofisticadas estructuras en que desembocara la música durante la primera mitad del siglo provoca una verdadera ruptura que afecta profundamente el lenguaje musical. Una nueva y al mismo tiempo más exhaustiva exploración de los medios y materiales sonoros es la respuesta a las corrientes que se empeñaron en sostener a todo precio la vigencia incólume del "discurso" musical. Se inaugura la era de los nuevos instrumentos, del uso no convencional de los intrumentos tradicionales; se decreta la validez musical de los objetos sonoros (música "concreta"), aparecen los instrumentos electrónicos y electroacústicos. Una renovada conciencia sonora provocará momentáneamente el relajamiento frente a las preocupaciones estructurales. Al liberarse los parámetros sonoros de los cánones establecidos por la música tradicional (alturas y duraciones pierden su carácter fijo), el producto sonoro dependerá en parte del azar y por lo tanto se volverá "aleatorio", pasando así el intérprete a compartir en cierto modo la responsabilidad de la obra musical, monopolizada hasta entonces por el compositor.

Pero el proceso de evolución del arte musical no se detiene allí. Dice al respecto Vinko Globokar[26] en el sustancioso trabajo que ya hemos tenido oportunidad de citar anteriormente en esta obra: "Punto importante también de esta improvisación postserial: el intérprete no improvisa para sí sino para el compositor, que es de todas maneras el propietario del "producto". Su actividad se desencadena bajo una orden: 'Interprete, improvise, por favor: tiene usted el derecho de hacer esto pero no aquello'; el 'esto' y lo 'aquello'

26 Obra citada, pág. 14.

cambian según el temperamento de cada compositor, pero el 'iImprovise!' puede ser considerado como un fenómeno estable desde 1950 a nuestros días". Pero más adelante acota: "Citemos el ejemplo más reciente, que nos concierne directamente: 1968[27]. Es sin embargo curioso que justamente en esta época donde, en política, fuertes sacudidas tuvieron lugar (llamémoslas contestatarias o como se quiera), se desarrollen varios grupos de improvisación; éstos brotan como champiñones, y los organismos de conciertos, las radios, dan prestaciones y organizan festivales cuya concepción está únicamente basada sobre la improvisación. Los músicos se atreven a subir al escenario sin estar preparados e improvisan juntos, sin conocerse bien. Aun los compositores con un pasado hasta ese momento muy racional echan la organización por la borda y utilizan las capacidades más o menos inventivas de los intérpretes para amueblar sus obras. Hoy, diez años más tarde, vivimos en política un período más bien restaurador casi en todas partes. Los grupos de improvisación han desaparecido. Ya ninguna radio subvencionaría un concierto sin saber con anticipación lo que va a suceder en escena. El campo de lo imprevisto, dejado al intérprete, está más bien ausente en las composiciones. Todo regresa al orden".

SOBRE LA IMPROVISACION. (Páginas de Diario Pedagógico)[28]

Forma de presentar un tema de improvisación: Darle importancia y tiempo suficiente. No dejarlo para el final de la clase y poder así disfrutarlo plenamente.

Improvisar es en cierto modo "durar" más tiempo (cantidad no exenta de calidad).

Se puede improvisar:

a) con los dedos (la parte física) - Supone la búsqueda de los apoyos (piso, asiento) y la consolidación de la posición de la mano y de los dedos (de los labios, en los instrumentos de viento).
b) con la mente o con el oído. Se relaciona directamente con la imaginación y la organización (mente) visual o auditiva.

(a) y (b) pueden integrarse, aunque resulta difícil al comienzo.

El compromiso auditivo: El oído **está**, simplemente. No se trata de un acto consciente y no debe ser retirado a menos que ésa sea la regla de juego. (Por ejemplo, en una improvisación musical con pautas visuales).

La improvisación se aplica a cualquier aspecto de la música: a los "elementos", a la forma, al carácter, a la coordinación, etc. Según el aspecto personal que controla o inicia el proceso, ésta será auditiva, visual, motriz, táctil, etc.

27 Año de la denominada "revolución cultural" que agitó al estudiantado francés, y posteriormente de toda Europa y Estados Unidos, en procura de libertad y reivindicaciones culturales.

28 En el cuaderno de apuntes que siempre tengo a mano, suelo anotar cualquier idea o reflexión que se me ocurre al pasar durante el desarrollo de mis clases y que considero útil recordar para la organización de mi tarea educativa.
Aunque hay naturalmente un mayor énfasis en el instrumento más usado por nosotros —el piano—, el carácter general de estas observaciones las hace rigurosamente transferibles a otras situaciones e instrumentos.

Momentos o etapas en la técnica de la improvisación:

I) LIBERTAD	II) CONTROL	III) LIBERTAD
(etapa sincrética)	(etapa analítica)	(etapa de síntesis)
↓	↓	↓
veo lo que ya está internalizado	agrego-ordeno, ejercito	aparece espontáneamente lo "nuevo" internalizado

Necesidad de empezar por la primera etapa para motivar la segunda y la tercera. En la tercera permanece el "tema" de la etapa anterior, pero es realizado o jugado desde **adentro** en tanto que en aquélla se procedía desde **afuera** (con la consiguiente tensión provocada por la búsqueda, el control, la falta de libertad).

Puede aplicarse la secuencia precedente al aprendizaje de una determinada escala, ritmo, acorde, serie armónica, etc., que no aparece durante la improvisación libre (etapa I). Se trata de que el alumno incorpore el nuevo elemento a su lenguaje musical espontáneo mediante un período de ejercitación con plena participación de la conciencia (etapa II). A continuación, vuelve a improvisar "libremente" (etapa III) y es entonces cuando pueden empezar a aflorar subconscientemente los elementos absorbidos en II, integrando estructuras móviles y menos rígidas que las producidas en la etapa anterior. Cuantas veces sea necesario habrá que regresar a la etapa II: así se va y se viene permanentemente del subconsciente a la conciencia.

Ejemplo: Improvisación libre (melódico-armónica), con las dos manos, en el piano. El alumno produce una melodía acompañada con acordes (sólidos o arpegiados). Establecer cuál de las dos manos es la que conduce la improvisación (mano "líder"). Si ésta es la izquierda (a cargo de los acordes), entonces explorar cuidadosamente la melodía tratando de encontrar los sonidos más adecuados para los acordes ejecutados en el bajo.

Secuencia:

ANTES →	Reflexión →	DESPUES
↓	se explora se ejercita	↓
desorden deficiente nivel de correspondencia sonora en el trabajo de las dos manos		**orden inconsciente** aumenta el nivel de ajuste sonoro entre las dos manos

La improvisación como técnica proyectiva, permite al maestro sensible y entrenado conectarse de manera directa con ciertos rasgos de la personalidad del educando. El producto expresivo podrá decodificarse en dos sentidos: 1) positivo: como expresión de deseos, de posibilidades; 2) negativo: como expresión de temores, de carencias.

El sujeto que logra jugar y entretenerse improvisando descarga parte de su tensión psicofísica en el instrumento.

A veces el alumno improvisa para relajar la atención y la tensión producida por la lectura o el estudio técnico demasiado concentrado.

Influencia de otras composiciones sobre la creatividad del niño: Al aproximar al niño a una pieza "tipo", éste responde con un producto nuevo y genuino así como el artesano popular cuando copia un modelo extraño a su cultura.

Es sabido que las personas que poseen un gran *feed-back* y un lenguaje propio no aceptan fácilmente los temas impuestos desde afuera.

Improvisación y composición: Algunos alumnos se inclinan hacia la improvisación, mientras otros prefieren componer o interpretar.

¿Hasta dónde interviene en la improvisación el talento natural y hasta dónde la capacidad individual de juego conduce o está relacionada con ese talento?

Inseguridades y temores de quien se inicia o desea iniciarse en la improvisación. Necesidad de que alguien —el maestro— lo motive o lo guíe:

Temas de improvisación: "Vagando por el teclado: salimos de exploración para conocer el terreno". Advierto a veces: "No te va a salir la primera vez. Hay que buscar". Así estimulo la exploración auditiva y evito la frustración y consiguiente represión que produce no encontrar enseguida algo agradable.

Improvisando en el piano con teclas blancas y negras (Tema: "Los dos cachorros: el blanco y el negro"), a Marcela no le gustó cómo sonó lo primero que hizo. Entonces le expliqué que era preciso dejarlos actuar libremente (a los cachorros) para después "educarlos" y corregirlos; pero nunca impedirles que hablen. En cambio, que sí se preocuparan de "pisar" bien (apoyar bien los dedos) para no "caerse".

Continuar con el mismo tema hasta obtener frutos. No es cuestión de proponerlo, simplemente. Los "buscadores de oro" no encuentran enseguida el precioso metal. ¡Sería demasiado fácil!

La reiteración de ciertos temas y motivos en el niño pequeño favorece la absorción y el aprendizaje.

Damos un tema de improvisación y lo rastreamos a través de varias clases, si es necesario, hasta que el alumno lo incorpora y lo usa para comunicarse. A veces esta tarea toma cierto tiempo.

Le pido a Ana una mayor "comunicación" entre sus dos manos. Es evidente que no se podría pedir una comunicación antes de haber tocado y de equivocarse, incluso.

A un pequeño perfeccionista le recalcamos: "Los inventos deben madurar, igual que la fruta. Ahora es apenas un brote; la próxima vez estará lista para comer".

Con Alessandra: Salimos a "explorar" (estilo Solfeggietto de C.F.E. Bach). Encontramos "piedras" por el camino. De vez en cuando aparece una valiosa. Pero a las otras no las tiramos ni nos ponemos nerviosos por eso.

La valorización que el maestro hace del tema de improvisación,por sencillo que sea, influye en el ánimo del alumno y lo predispone más o menos favorablemente.

Se trata de llegar a cada persona en su propio idioma. Al que se niega a expresarse afectivamente se le pide que haga "ejercicios" con los dedos: que improvise, no para expresarse sino como "deporte".

Conversación (con Mini):

– Te pido que hagas ruido con las teclas negras.
– ¿Cualquier cosa?
– Sí. . . y después, agrego:
– Con una idea de continuidad. . . Y más adelante,
– Con una idea de claridad.

Títulos:

"Opus primus".
"Murmullos atonales".
"Mejunje estrambótico con blancas y negras".
"Estupideces" o "Tonterías" opus 1.
"Toccata", para **ejercitar** los dedos como te guste.
"Toccata", estilo toma-de-posesión-del-teclado.

Muchas composiciones se "encargan" en oportunidad de conciertos y reuniones musicales.

Andrés dice: "Quiero improvisar solo, sin **datos de nada**, que hace mucho no hago".

Guiando para la creación: El alumno toca (inventa) algo (una melodía, acordes, ritmos) y el maestro lo imita. De este modo se obliga a concretar. Le pido que toque "fácil" para que yo recuerde y lo pueda repetir (así influyo indirectamente sobre la coherencia), o "Que no salte tanto, de un lado al otro del teclado; así la melodía se arma mejor".

La improvisación libre conduce al encuentro con uno mismo. A un tímido le decimos: "Improvisar es jugar con los sonidos; cualquiera puede hacerlo". Y lo incitamos a comenzar con un "impacto" cualquiera. "El artesano trabaja con sus materiales y experimenta sin miedo".

Consigna - consejo: No retroceder. Detenerse pero nunca volver hacia atrás.

Consigna abierta: "Inventar una segunda parte (la primera era pentatónica en Sol) en la misma tonalidad, pero diferente". El alumno es quien decide **qué** es lo diferente (¿registro? ¿ritmo? ¿acompañamiento?).

Conflicto: Al adolescente o al adulto le pido que haga "algo fácil, como para enseñárselo a un principiante".

Collage (Juego aleatorio): Con una página musical a la vista (en el atril) seleccionar visualmente los "materiales" (sonidos, ritmos, acordes, etc.) que se combinan y permutan de manera instantánea para elaborar la propia improvisación.

Explico a Debbie (quince años), que la improvisación cumple para nosotros dos funciones: a) buscar el propio lenguaje sonoro; b) conocer otros lenguajes. Al comienzo,

(b) puede cumplir las dos funciones (a-b): cuando el niño se identifica o usa el lenguaje de otros para expresarse.

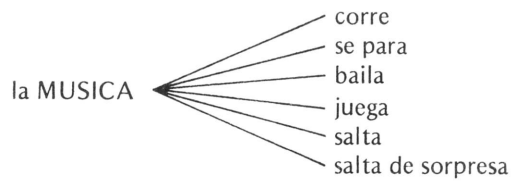
Cuando uno improvisa espontáneamente, sin consigna, puede salir generalmente —o sale— en primer término lo cotidiano: la canción infantil, lo popular, lo vulgar. (A mí me sale el tango).

LAS EDADES

La improvisación ayuda a pasar épocas difíciles; cuando el cuerpo no se siente cómodo y la mente se inquieta rastreando modelos de identificación. Durante la crisis preadolescente (diez años y medio) Débora R. pudo improvisar y sentirse bien con sus "partes" buenas (se sentía impotente en el estudio puesto que no funcionaba la concentración y la motricidad estaba demasiado trabada).

El pequeño improvisa de acuerdo con su nivel musical y mental, sin problemas. El joven o el niño muy maduro percibe la responsabilidad de la tarea "en serio" y la falta de valor artístico de lo que puede hacer ocasionalmente. Esto inhibe o paraliza a unos cuantos en la improvisación.

Practicar la improvisación espontánea con los niños. También con estímulo auditivo (musical y verbal) o visual:
Karin (8 años) improvisa teniendo a la vista el siguiente cuadro:



Antes de comenzar me muestra con el dedo o me avisa lo que va a hacer. Otras veces yo adivino y le señalo lo que está haciendo; ella asiente, o no.

Los adolescentes prefieren, por lo general, **aprender** a improvisar sobre acordes o series de acordes dados en el estilo de la música popular. Con los más pequeños y los adultos, en cambio, se puede practicar la improvisación prearmónica (*ostinati* con melodía libre) y trabajar sin problemas sobre los demás parámetros musicales (sonido, ritmo, melodía, forma).

Le digo a un adulto: "Toque todo lo lento que quiera, pero con **carácter** (cambia de toque).

Sonido - Melodía - Contrapunto - Armonía - Forma. . .

La expresividad debe ser algo natural. Los matices, los efectos dinámicos y sonoros están al servicio de una idea.

Con Sandra. Improvisamos "mezclas" sonoras. Se trata de hacer "manchas" y dibujos libres como en las artes plásticas. Usar pedal y trabajar en diferentes registros (alturas).

Trabajar en el teclado combinando **clusters** ■ (bloques sonoros) y **nubes de puntos** ∴ (sonidos cortos).

A Néstor (adulto, músico que **se inicia** en el teclado) le pido que averigüe, investigue, "cómo suena el piano".

Usar el piano como instrumento de percusión. Hacer algo obsesivo en el bajo. Trabajar a cuatro manos: que el alumno "explore" con sus hermanos no músicos.

Carola percute ritmos en el teclado usando directamente las palmas, como si se tratara de un parche. Intentamos así solucionar las dificultades de coordinación que le plantea la sección **C** (segundo episodio del Rondó) de "Para Elisa" de Beethoven.

Inventar una marcha combinando las dos manos o los dedos índices como si fueran los palillos de un tambor.

Practicar **impulsiones rítmicas** (sonidos breves con ataque rápido) palpando previamente con los dedos las teclas respectivas:

a) **en el lugar, sin desplazar las manos**

b) **con cambios de posición.**

El teclado blanco: Al circunscribirse a éste, el niño produce (¿desinternaliza?) naturalmente música modal antes que el Mayor y menor tradicionales.

Las tonalidades menos trilladas suelen inspirar más. La tonalidad conocida casi siempre se asocia a estereotipos melódico-armónicos.

Inventar una escala diferente a las conocidas, y usarla para improvisar una melodía "rara" o "interesante" con las dos manos iguales.

Las formas melódicas atonales o "libre-tonales" (estructuradas visualmente), actúan como desencadenantes de energía o afectividad y prestan buenos servicios con los adolescentes o a los músicos demasiado mentales o comprometidos (¿estereotipados?) con el oído.

Cuando no sabemos qué hacer o adónde ir con la melodía, repetimos una misma nota hasta que sentimos la necesidad de cambiar.

A Karin R. que inventa una melodía a dos voces que se "sale de registro" —como la tira cómica en la que el personaje se sale del cuadro— y cada vez va cayendo "más abajo", le anoto en su cuaderno: "Terminar de componer la pieza y equilibrarla (balanza)".

A Matías le divierte comprobar cómo la misma idea musical se puede cambiar varias veces de lugar para hacer una pieza.

Pido a Mary Rose (10 años), después de analizar juntas un trozo del op. 39, que trate de copiar algunas de las "ideas" de Kabalevsky.

Hacer una *Musette* al estilo de la de J. S. Bach en Sol Mayor (Suite Inglesa en Sol Menor). Orff tiene piezas similares en su **Klavier Übung** (*Schott N° 3561*).

Improvisar una "Zamba loca" a partir de la "Lunita Tucumana" de A. Yupanqui.

Hacer un "Minué burocrático"[29] cambiando los sonidos aunque respetando aproximadamente la estructuración rítmica del Minué N° 4 en Sol Mayor del Libro de Ana Magdalena Bach.

La melodía de Malena es "incansable", no se da tregua (¿como ella?).

Elegir una tonalidad bien difícil y rara para improvisar una melodía interesante como el "Pequeño cuento de hadas" de Kabalevsky (op. 27 - I) para tocar con las dos manos iguales.

A Mariana, que se agarra del Do y quiere siempre componer "con el oído", le doy la siguiente **Consigna: Jugar a la "lotería" en el teclado**: colocar las dos manos en el teclado, donde caigan, y empezar a tocar: 1) una marcha; 2) un tren; 3) un vals.

Introducción al contrapunto

Circunstancias en las "relaciones" entre las dos manos. Pregunto: ¿Las manos, se comunican o no?

"Una mano persigue a la otra. Nos caemos, nos alejamos, organizamos un salvamento".

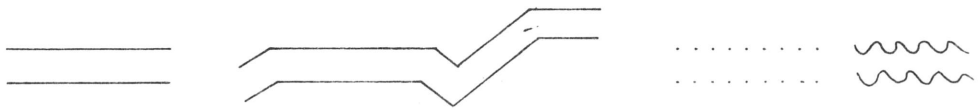
"Que la mano no se vaya tan lejos porque luego anochece y no tiene tiempo de volver a la casa".

"Charlan las dos manos: se pelean - se amigan - se atacan - salta una encima de la otra".

"Una mano quiere tocar más. La otra la espera, pero de tanto en tanto le recuerda que no toque en exceso".

En la improvisación de contrapuntos se suceden la etapa de vagar, de errar, y la etapa de concretar.

A José le pido que invente una melodía con **terceras y sextas paralelas** y dibujo en su cuaderno de clase:



29 Alusión a la "Sonatina burocrática" de Eric Satie sobre la estructura rítmico-melódica de la Sonatina N° 1 en Do de Clementi.

A Karin le inquietaba que yo la "persiguiera", imitando de manera instantánea la melodía en Mi bemol Mayor que ella iba produciendo en el teclado. Entonces nuestro proyectado *canon*, se transformó en un "*Canon frustratum*" (frustrado).

La forma equivale a un principio de organización, Sea cual fuere, debe verse, oírse, entenderse.

El sentido interno de la forma del alumno se manifiesta en la improvisación espontánea de melodías. Cuando es necesario, se puede ayudar dando un tema estructurador (danza, canción de cuna, etc.) o pidiendo que se **digan cosas**: "Ahora decimos algo", luego "otra cosa", o bien "algo corto, otra cosa corta y ahora algo largo".

Para improvisar un tema con variaciones sencillas se presta bastante bien la cadena de dominantes de **la** menor.

Paula se divierte jugando a cambiar de registro o a alterar el ritmo del "Chop sticks" en las teclas negras.

Consigna: "Inventar algo sólo con acordes **mayores**. Como una frase que diga: Pedro pidió plata para pagar por Pancho".

Consigna: "Improvisar sobre los acordes de 'El burrito'[30]". Pareciera que así los acordes se "materializaran" más.

Improvisando en una tonalidad poco transitada (**si** menor), Federico usa los acordes básicos I - IV y V. Le pregunto entonces: "¿Cuántos acordes usaste? ¿Inventaste algún acorde nuevo? ¿Por qué no pruebas?"

Prueba de resistencia: Desafío a Axel: "¿Cuánto tiempo eres capaz de durar improvisando sobre I - VI - II - V en **Do** Mayor?"

Encargo a un principiante y anoto en su cuaderno de clase: "Traer una pieza inventada, con tres clases de acordes, que no sea en Do. Que la melodía cambie bastante pero que se entienda".

Muestro a Fabiana el acorde "abollado" del Vals de Clementi en Sol mayor[31] y luego le pido que trate de inventar algo con acordes abollados.

Aprendemos a tocar acordes de séptima. Mientras el alumno construye los acordes en cualquier orden el maestro los usa como fondo para improvisar una melodía "neutra".

Hace años, un amigo compositor, criticó que la serie descendente de acordes "españoles" o cadencia frigia [la - sol - Fa - MI] eran meras "fórmulas". ¿Cómo explicar entonces lo que hace o lo que le sucede a Andrés con eso, o a Ezequiel jugando con un simple acorde de séptima disminuida?

30 N° 28 de "Nuestro Amigo el Piano" - Trozo en Re Mayor compuesto por Deborah Kalmar con acordes de I, IV y V.

31 E. Raker: "Grandes Maestros para la Juventud", Ricordi Americana (pág. 20, compás N° 19).

Cuando trabajamos sobre una fórmula de "lenguaje" musical (una cadena de dominantes, por ejemplo) prefiero no dar demasiados datos (respecto de la simetría en los encadenamientos, etc.) para dejar que el chico encuentre las fórmulas él mismo o pueda variarlas por casualidad.

EPILOGO

A pesar de que todos los educadores musicales, en la actualidad, reconocen el valor de la Improvisación y sienten la necesidad imperiosa de incorporarla a su bagage de técnicas pedagógicas, en la práctica proceden respondiendo casi siempre y en primera instancia a las exigencias que les plantea la enseñanza, necesidades que ellos intuyen o el educando expresa a través de su conducta. Pero también el maestro proyecta a través de la práctica sus propias inquietudes, su concepción personal de los procesos de desarrollo musical.

Es evidente que mientras a algunos educadores les preocupa el "encendido" del proceso o el desencadenamiento de los procesos expresivos y catárticos de la afectividad a otros les atrae especialmente la posibilidad de conducir a sus alumnos hacia la estética y la improvisación musical a través de la valorización de la forma. Así algunos inician el proceso y lo dejan luego librado a la inquietud de los mismos alumnos; en cambio, otros elaboran y aplican secuencias que les permitan arribar a resultados de cierto valor estético o al menos formal.

Consideramos que lo que verdaderamente importa, en cada caso, es la calidad de la enseñanza y el grado de sensibilidad integral y de plenitud física-espiritual-mental que llega a alcanzar el educando o el grupo en compañía de su maestro.

En última instancia, a la improvisación —así como a la vida misma— cada uno tiene, por definición, el derecho de plantearla y de realizarla de una manera totalmente única y personal.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

1. **ABERASTURY, Arminda**: "El niño y sus juegos" - Paidós, Buenos Aires, 1968.
2. **ALEXANDER, Gerda**: "La Eutonía" - Paidós, Buenos Aires, 1979.
3. **BENSON, Warren**: "Creative projects in Musicianship" - Contemporary Music Project - MENC, Washington D.C., 1967.
4. **COKER, Jerry**: "Improvisando en Jazz" - Editorial Victor Lerú, Buenos Aires, 1974 (págs. 17-18-78).
5. **CONTEMPORARY MUSIC PROJECT**: "Experiments in Musical Creativity" - MENC, Washington D.C., 1966.
6. **CHAUCHARD, Paul**: "Le cerveau et la main créatrice" - Delachaux et Niestle Editeurs, Neuchatel (Suiza), 1970.
7. **DENNIS, Brian**: "Experimental Music in Schools" - Oxford University Press, G.B. 1970.
8. **DWYER, Terence**: "Composing with Tape Recorders - Musique Concrète for beginners" - Oxford University Press, Londres, 1971.
9. **FAIGA, Ostrower**: "Creatividade e processos de criaçao" - Imago Editora Ltda., Rio de Janeiro, 1977.
10. **FERRERO, Furnó, Llabra, Quadranti**: "Planeamiento de la enseñanza musical" - Ricordi Americana, Buenos Aires, 1980.
11. **FUX, María**: "Danza, experiencia de vida y educación" - Paidós, Buenos Aires, 1976 (págs. 53-54).
12. **GAINZA, Violeta Hemsy de**: "La iniciación musical del niño" - Ricordi Americana, Buenos Aires, 1964.
13. — "Nuestro amigo el piano" - Ricordi Americana, Buenos Aires, 1970.
14. — "A jugar y cantar con el piano" - Ed. Guadalupe, Buenos Aires, 1973.
15. — "Método de piano" (3 tomos) - Ed. Barry, Buenos Aires, 1975-1976.
16. — "Fundamentos materiales y técnicas de la educación musical" - Ricordi Americana, Buenos Aires, 1977.
17. — "Piezas fáciles para piano de los siglos XVII y XVIII" - Ricordi Americana, Buenos Aires.
18. — "Ocho estudios de psicopedagogía musical" - Ed. Paidós, Buenos Aires, 1981.
19. — "Música para niños" (2 tomos) - Ed. Guadalupe, Buenos Aires, 1983.
20. **GAINZA, Violeta y Eva Kantor**: "Método de guitarra" - Godem, Buenos Aires.
21. **GAGNARD, Madeleine**: "Iniciación musical en la enseñanza primaria y secundaria" - Paidós, Buenos Aires, 1973.
22. **GLOBOKAR, Vinko**: "Reflexiones sobre la improvisación". Artículo publicado en **Pauta**. Univ. Autónoma Metropolitana, Iztapalapa, México, N° 2. abril 1982.
23. **GRAETZER, Guillermo**: "La música contemporánea" - Ricordi Americana, Buenos Aires, 1980.
24. **GRINDEA, Carola**: "We make our own music" - Stanmore Press Ltd., Londres, 1972.

25. **GRUNFELD, Federico V.**: "Yo juego, tú juegas, él juega, todos juegan. . . (Juegos de todo el mundo)" - UNICEF, España, 1979.
26. **HERBON, A. y colaboradores**: "Educación y expresión estética" - Plus Ultra, Buenos Aires, 1978.
27. **HOWARD, Walter**: "La música y el niño" - Eudeba, Buenos Aires, 1961.
28. **ISME**: "Challenges in music education" - Univ. of Western, Australia, 1976.
29. **ISME "International Music Education"**: Yearbook I, Schott 5701, Mainz, 1973.
30. – Yearbook VI, Schott 6842, Mainz, 1979.
31. **JAQUES-DALCROZE, E.**: "Le rythme, la musique et l'éducation" - Foetisch Frères S.A. Ed., Lausanne, 1965.
32. **JARITONSKY, Perla y Carlos Gianni**: "El lenguaje corporal del niño preescolar" - Ricordi Americana, Buenos Aires, 1978 (pág. VII-26-61).
33. **KONOWITZ, Bert**: "Jazz for piano" (I y II) - Lee Roberts Music Publications, Inc. New York, NY, 1965, USA.
34. **MEHEGAN, John**: "Jazz Improvisation" - Music Sales Corporation, New York, 1959.
35. **MUSIC EDUCATORS JOURNAL**: Volume 66 - Number 5 - January 1980 - MENC. 1902 - Assoc. Drive, Reston, Virginia 22091, USA (Número dedicado a la Improvisación Musical).
36. **PAYNTER, John y ASTON, Peter**: "Sound and silence", classroom projects in Creative Music - Cambridge University Press, New York, 1970.
37. **PAYNTER, John**: "Hear and now" - Universal Edition, Londres, 1972.
38. **PIAGET, Jean**: "El nacimiento de la inteligencia en el niño" - Aguilar, Madrid, 1969.
39. – "Seis estudios de Psicología" - Ed. Corregidor, Buenos Aires, 1974.
40. **PLATT, William**: "Child - Music" (A book of children's own tunes) - Hugh Rees Ltd., Londres, 1915.
41. **SAITTA, Carmelo**: "Creación e iniciación musical" - Ricordi Americana, Buenos Aires, 1978.
42. **SCHAFER, R. Murray**: "El compositor en el aula", Ricordi Americana, Buenos Aires 1983.
43. – "Limpieza de oídos", Ricordi Americana, Buenos Aires, 1982.
44. – "Cuando las palabras cantan", Ricordi Americana, Buenos Aires, 1983.
45. – "El nuevo paisaje sonoro", Ricordi Americana, Buenos Aires, en prensa.
46. – "El rinoceronte en el aula", Ricordi Americana, Buenos Aires, en prensa.
47. – "The tuning of the world", Alfred A. Knopf Inc., New York, 1977.
48. **SCHÖNBERG, Arnold**: "El estilo y la idea", Taurus Ediciones, S.A., Madrid, 1963.
49. **SELF, George**: "New sounds in class", Universal Edition, Londres, 1967.
50. **STOKOE, Patricia**: "Expresión corporal" (Guía didáctica para el docente), Ricordi Americana, Buenos Aires, 1978.
51. **STOKOE, Patricia y Ruth Harf**: "La expresión corporal en el jardín de infantes" - Paidós, Buenos Aires, 1980 (págs. 39-48-49).
52. **STRAVINSKY, Igor y Robert Craft**: "Conversaciones con Stravinsky" - Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1964.
53. **WALLON, Henry**: "La evolución psicológica del niño" - Ed. Psique, Buenos Aires, 1965.
54. **WEBER ARONOFF, Frances**: "La música y el niño pequeño" - Ricordi Americana, Buenos Aires, 1969.
55. **WIDMER, Ernst**: "Ludus brasiliensis"(5 cadernos de peças progressivas para piano solo), Ricordi, São Paulo, 1970.

56. **WILLEMS, Edgar**: "Le jazz et l'oreille musicale" - Ch. Grasset, Ginebra, Thonon, 1945.
57. – "Las bases psicológicas de la educación musical" - Eudeba, Buenos Aires, 1961.
58. – "La preparación musical de los más pequeños" - Eudeba, Buenos Aires, 1962.
59. – "El valor humano de la educación musical" - Paidós, Buenos Aires, 1981.

Este libro se terminó de imprimir
en los talleres de la Gráfica M.P.S.
Chile 267 - Avellaneda - Buenos Aires
el 14 de octubre de 1983.